



**Universidade Federal do Rio de Janeiro
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo**

DOS MESTRES SEM ESCOLA À ESCOLA SEM MESTRE

Marcos Favero

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Arquitetura, linha de pesquisa Ensino de Arquitetura.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Lassance

Rio de Janeiro, fevereiro de 2009

F273

Favero, Marcos,
Dos mestres sem escola à escola sem mestre/ Marcos Favero. – Rio de Janeiro: UFRJ/FAU, 2009.
335 f. 30 cm.

Orientador: Guilherme Lassance.
Tese (Doutorado) – UFRJ/PROARQ/Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, 2009.
Referências bibliográficas: p.236-249.

1. Arquitetura – Estudo e ensino. 2. Arquitetura como profissão. 3. Academia Imperial de Belas Artes (Brasil). 4. Escola Nacional de Belas Artes (Brasil). Faculdade Nacional de Arquitetura (Brasil). I. Abreu, Guilherme Carlos Lassance dos Santos. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura. III. Título.

CDD 720

DOS MESTRES SEM ESCOLA A ESCOLA SEM MESTRE

Marcos Favero

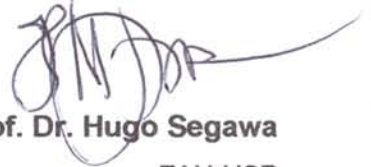
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura
como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de
Doutor em Arquitetura, linha de pesquisa Ensino de Arquitetura,
aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada:



Prof. Dr. Guilherme Lassance

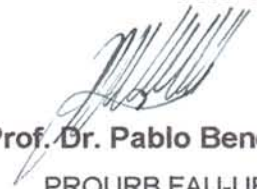
Orientador

PROARQ FAU-UFRJ



Prof. Dr. Hugo Segawa

FAU-USP



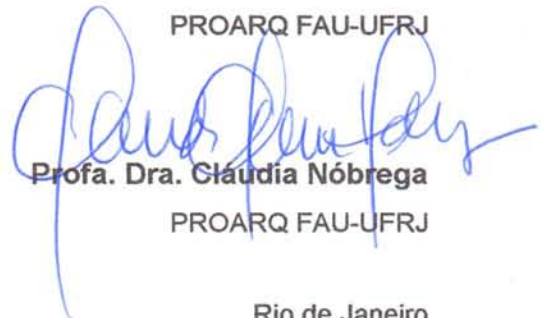
Prof. Dr. Pablo Benetti

PROURB FAU-UFRJ



Prof. Dr. Gustavo Rocha-Peixoto

PROARQ FAU-UFRJ



Profa. Dra. Cláudia Nóbrega

PROARQ FAU-UFRJ

Rio de Janeiro
fevereiro/2009

Resumo

FAVERO, Marcos. *Dos mestres sem escola à escola sem mestre*. 2009. 335 f. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

Dos mestres sem escola à escola sem mestres teve por objeto a análise, em uma perspectiva histórica, das principais instituições responsáveis pelo ensino e pela formação profissional em arquitetura no Rio de Janeiro, no período de 1826 a 1965: Academia Imperial de Belas Artes (1826-1889), Escola Nacional de Belas Artes (1890-1945) e Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (1945-1965). A estrutura de ensino dessas instituições, a despeito da progressiva complexificação e especialização verificada nos currículos, ao longo do período referido, estiveram sempre ancoradas em um sistema que manteve o ateliê como a espinha dorsal da formação em arquitetura. Esta estrutura, no que diz respeito à correlação entre os processos pedagógicos elaborados nessas instituições, foi analisada utilizando as categorias de *mestre*, *escola* e *arquitetura de referência*. A cisão deflagrada a partir da meteórica passagem do arquiteto Lucio Costa pela diretoria da Escola Nacional de Belas Artes, em 1930-1931, foi apresentada como episódio responsável pela ruptura do sistema que caracterizava as instituições de ensino em análise, ou seja, a relação de proximidade entre “quem ensina na escola” e “quem produz arquitetura de referência”. Considerou-se este fato marco de origem do esvaziamento da Escola Nacional de Belas Artes como instituição responsável pela definição dos rumos da arquitetura no Rio de Janeiro, em sentido inverso ao processo de afirmação da arquitetura moderna brasileira, estabelecida pela Escola Carioca e que foi transformada em *arquitetura de referência*. Assumindo que uma instituição de ensino deve constituir-se em *locus* primário do debate e conseqüente legitimação ou rejeição de ideias, influências e caminhos preferenciais, enfim, de referências norteadoras “do como responder ao problema arquitetura”, concluiu-se que esse episódio deflagrou o que veio a se delinear como um perfil de ensino pouco crítico no Curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes, na Faculdade Nacional de Arquitetura e mesmo na sua sucessora, a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Concluiu-se ainda que não é o fato de uma referência “estar fora” desse tipo de instituição que torna o ensino acrítico; o ponto fulcral está relacionado à determinada referência ser aceita como hegemônica, porém assumida de maneira acrítica.

Palavras-chave: estudo e ensino de arquitetura; arquitetura como profissão; Academia Imperial de Belas Artes; Escola Nacional de Belas Artes; Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil.

Abstract

FAVERO, Marcos. *Of masters without school to school without master*. 2009. 330 f. Doctorate Thesis (Doctorate in Architecture) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

Of masters without school to school without master thesis' object of analysis are, in a historical perspective, the main institutions responsible for training architects in Rio de Janeiro from 1826 to 1965: *Academia Imperial de Belas Artes* (1826-1889), *Escola Nacional de Belas Artes* (1890-1945) e *Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil* (1945-1965). The educational structure in these institutions, despite the progressive complexity and specialization verified in the curriculum over that period, has always been anchored in a system that kept the atelier as the backbone of architectural education. This structure, in correlation with the pedagogical processes developed in these institutions, was analyzed using the categories of *master*, *school* and *architecture of reference*. The split triggered from the short period during which the architect Lucio Costa was nominated director of *Escola Nacional de Belas Artes*, between 1930 and 1931, was presented as the episode responsible for the breakdown of the system that characterized the educational institutions under review, namely: the close relationship between "those who teach in school", and "those who produces architecture of reference". In the opposite direction to the affirmation process of modern Brazilian architecture established by the *Escola Carioca* (Carioca School), which production became architecture of reference; this fact was considered the origin of *Escola Nacional de Belas Artes'* deflation as the institution responsible for defining architectural guide-lines in Rio de Janeiro. Assuming that an institution of education should be the primary locus of the debate and subsequent validation, legitimation or rejection of ideas, influences, preferences, and finally, references guiding "how to answer the architecture problem", lead to the conclusion: the mentioned episode sparked what came to shape as an uncritical teaching profile of the *Curso de Arquitetura* by the *Escola Nacional de Belas Artes*, in *Faculdade Nacional de Arquitetura*, and even in its successor, the *Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. It was also concluded: the fact of a reference "being outside an official school" is not what makes teaching uncritical, the crucial point is directly related to the fact of a specific reference being assumed, uncritically, as hegemonic.

Keywords: architectural education; architectural profession; *Academia Imperial de Belas Artes*; *Escola Nacional de Belas Artes*; *Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil*.

Sumário

INTRODUÇÃO	07
CAPÍTULO 1 – ANTECEDENTES	39
1.1 O sistema Beaux-Arts na França	39
1.2 Académie Royale d'Architecture	40
1.3 École des Beaux-Arts	51
CAPÍTULO 2 – 1816-1889	63
2.1 Dentre os desígnios da Corte: “provimento de modelos e mestres”	63
2.2 Entre marchas e contramarchas, surge a Academia	72
2.3 Silva vs. Debret: 2 projetos de ensino e uma luta pelo domínio do fazer artístico	73
2.4 Para remediar a “quasi nullidade” da Academia Imperial de Belas Artes: reforma	78
2.5 Um “filho de missionário” na direção da Academia: Félix-Émile Taunay	80
2.6 Um mestre francês nos trópicos: Grandjean de Montigny	84
2.7 O “fim” de um ciclo iniciado em 1816 ou apenas o resgate das idéias iniciais?	89
2.8 O ensino de arquitetura na Academia: 1855-1889	96
CAPÍTULO 3 – 1890-1915	101
3.1 Um “organismo caduco”	101
3.2 Ensino de belas-artes: quatro reformas ao “sabor do novo gosto oficial”	104
3.3 Para consolidar o ensino de arquitetura: avenida	110
3.4 O ensino de arquitetura no “Palácio das Belas Artes”: 1915	118
CAPÍTULO 4 – 1915-1935	126
4.1 Pluralidade de estilos e uma efêmera certeza	126
4.2 O movimento do neocolonial e o ensino de arquitetura na ENBA	134
4.3 Empenho, dúvida e “os estilos francamente modernos” no cenário carioca	142
4.4 Paradoxal modernidade: manifestos e questionamentos na terra da garoa	146
4.5 ENBA: reforma e contra-reforma	158
4.6 A verdadeira conversão do “mais valoroso cadete da esquadra tradicionalista”	174
CAPÍTULO 5 – 1935-1965	181
5.1 Nossa via de passagem a certa modernidade arquitetônica	181
5.2 Um “mito de origem” e “a cisão espiritual na família de arquitetos”	187
5.3 FNA-UB: “modelo padrão outorgado” e o açambarcamento de uma luta	194
5.4 A difusão do ensino de arquitetura	206
5.5 A campanha pela independência do ensino de arquitetura em relação à “Corte”	208
5.6 Do pós-64	215
CONSIDERAÇÕES FINAIS	219
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	236
ANEXO I Dispositivos legais relativos à Academia Imperial de Belas Artes	250
ANEXO II Currículos – 1890-1969	299
ANEXO III Documentos relativos à criação da FNA-UB	303

Introdução

O objeto desta tese é procurar compreender e articular pressupostos, impasses, transformações, no que diz respeito ao ensino de arquitetura no Rio de Janeiro, correlacionado ao desenvolvimento da prática profissional, tendo como foco as principais instituições dedicadas a este tipo de formação, no período de 1826-1965.

Delimitação que se constitui a partir da análise, numa perspectiva histórica, do ensino de arquitetura nas instituições que podem ser consideradas elementos indissociáveis de um itinerário responsável pela materialização da atual Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU-UFRJ), criada em 1965.

Itinerário que começa com a institucionalização do ensino artístico: pintura, escultura, gravura e arquitetura no Brasil, cuja origem encontra-se na Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, criada em 1816. Destinada simultaneamente ao ensino das belas-artes e dos ofícios mecânicos, começa a funcionar, entre marchas e contramarchas, dez anos após a chegada do grupo de artistas franceses, que se convencionou chamar de Missão Francesa e fora encarregado naquele ano pelo governo de constituir essa Escola, porém sob nova denominação: Academia Imperial de Belas Artes (AIBA). Viria a ser reformulada em 1890, logo após a instauração do Governo Provisório da República, para tornar-se Escola Nacional de Belas Artes (ENBA). Por fim, como resultado da autonomia conferida ao Curso de Arquitetura, ministrado naquelas escolas desde 1826, a trajetória completa-se com a Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (FNA-UB), no período 1945-1965.

Itinerário continuamente tomado por contradições e contrariedades que decorrem do cenário político e cultural do país, inserido em um espaço ideológico movediço, mas nem por isso menos caracterizado. Dessa forma, os períodos serão analisados procurando correlacionar momentos significativos da conjuntura nacional, pois consideramos fundamental procurar a compreensão do papel desempenhado pela instituição na lógica cultural pertinente a cada período: Império (1822-1889), República Velha (1889-1930), Governo Provisório (1930-1937), Estado Novo (1937-1945) e, por fim, os anos do governo Juscelino Kubtischek (1956-1960).

Processo especificamente inserido em uma sucessão de manifestações no campo da arquitetura, que deram lugar a diferentes modernidades, materializadas ao longo do recorte assinalado; neste sentido, interessa-nos, acima de tudo explicitar os momentos de transformação, pois neles se pode perceber um embate entre a permanência e a

mudança, entre o antigo e o novo. Períodos ricos no que diz respeito às discussões de busca de alternativas para atender as demandas do novo, conceito possivelmente associado à noção de moderno.¹ De forma alguma, porém, manifestações, assim como transformações, estabelecidas em uma sequência linear; trata-se de um processo marcado por uma série de justaposições no tempo, nexos e relações mantidos entre si por alguns eventos, na perspectiva histórica. Por outro lado, itinerário compreensível se e somente se correlacionado ao cenário arquitetônico internacional, ao qual a produção dos arquitetos vinculados àquelas instituições, de uma forma ou de outra, esteve permanentemente referida.

QUESTÕES

Não pretendemos, aqui, explorar todas as possíveis perspectivas relacionadas ao universo do ensino de arquitetura nas instituições referidas – pois isto exigiria o aprofundamento de todo um campo semântico envolvido em três questões: formar quem? formar como? formar em que?

O ensino e a formação profissional em arquitetura sempre esteve em tensão com a prática profissional, como é possível perceber na palavra de diversos autores que discutem a questão: Brodbent (1995), Épron (1997), Denès (1999), Lara (2003); porém em trabalhos dedicados a diferentes momentos da história da arquitetura. Essa será nossa principal matriz de sentido. Em torno dessa afirmação, construiremos nosso objeto. Por meio da história do ensino de arquitetura naquelas instituições, no recorte temporal delimitado (1816-1965), pretendemos colocar em diálogo como as transformações no “fazer arquitetura”, as variações do *status* profissional dos arquitetos – relacionadas à compreensão dos arquitetos no que diz respeito ao papel da arquitetura na sociedade e a sua identidade profissional e vice-versa – e conseqüentemente as reformas responsáveis por alterações nas estruturas institucionais – observando especialmente as modificações curriculares – se constituíram em valores que podem ser relacionados ao *desenvolvimento dos processos de ensino* engendrados naquelas escolas, nas quais colocaremos em relevo um viés específico: as relações estabelecidas entre *mestre e escola*, assim como *mestre e prática profissional*.

¹ De acordo com distinção entre os conceitos de moderno e modernidade estabelecida pelo historiador Francisco Calazans Falcon: “[...], o ‘moderno’, como característica de fenômenos historicamente referidos à época moderna, da ‘modernidade’, como culminação-síntese de tendência e processos já presentes ao longo do período moderno e, simultaneamente, ponto de partida de um ‘novo-moderno’, vivido e pensado como intrinsecamente distinto daquele outro ‘moderno’, histórica e cronologicamente anterior.” (Falcon, 2000: 225, grifos do autor)

De acordo com Nuno Portas, os sistemas e as instituições de ensino que formaram arquitetos ao longo dos séculos XIX e XX, podem ser polarizados em dois paradigmas históricos: o ateliê e a politécnica, cada qual pressupondo uma didática específica (Portas, 2005 [1964]).

Ao primeiro paradigma podemos vincular os *ateliês-escola privados*, como aquele estabelecido, ainda no século XVIII, precisamente em 1743, por Jacques-François Blondel (1705-1774). Teórico e professor que se tornou figura central da *Académie Royale d'Architecture*, responsável pelo caminho que esta instituição veio a assumir de 1762 até seu falecimento. Noutro extremo de uma linha do tempo, o *Taliesin Fellowship*, criado por um dos mestres da arquitetura moderna, Frank Lloyd Wright, em 1930. (Egbert, 1980; Épron, 1997; Portas, 2005 [1964]; Tafuri e Dal Co, 1979).

Ao mesmo paradigma, filiam-se ainda as instituições que adotaram o sistema *atelier-patron*, ou *atelier-maître*, com forte acentuação da emulação por meio dos “projetos de concurso”. Trata-se de sistema implementado oficialmente a partir de 1819 pela *École des Beaux-Arts de Paris*, que viria a ser referência maior para as instituições dedicadas ao ensino de arte no mundo ocidental durante o século XIX e início do XX (Egbert, 1980; Épron, 1997; Portas, 2005 [1964]; Tafuri e Dal Co, 1979). Dentre essas está a Academia Imperial de Belas Artes, fundada em 1826, e posteriormente, com o advento da República, transformada em Escola Nacional de Belas Artes.

É possível ainda mencionar as *escolas-ateliê*, como a *Bauhaus*, fundada em 1919, sobretudo em sua primeira fase, quando esteve sob direção de Walter Gropius (1883-1969). Podemos mencionar ainda as que derivaram dessa instituição – por exemplo a Escola de Ulm, até 1956 – ou seja, escolas que acentuaram a importância do trabalho ofical sob a orientação de um mestre. Por fim, determinadas instituições universitárias, que chamaram para regência da cátedra de projeto grandes nomes da arquitetura, de personalidade fortemente vincada – por exemplo, Mies van der Rohe (1886-1969), no *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), ou Louis Kahn (1901-1974), na *University of Pennsylvania* – com resultados caracteristicamente análogos aqueles dos *ateliês-escola* (Brodhent, 1995; Portas, 2005 [1964]; Tafuri e Dal Co, 1979).

Levando-se em consideração que as instituições dedicadas ao ensino de arquitetura no Rio de Janeiro, no período referido, estiveram, em sua essência, ancoradas naquele primeiro paradigma histórico, constituindo um sistema que, a despeito da progressiva complexificação e especialização verificada no currículo relacionado ao Curso de Arquitetura a partir de 1890 – marcadamente a implementação de disciplinas técnicas –,

manteve o ateliê como a “jóia da coroa”, ou, mais explicitamente, como a espinha dorsal da formação em arquitetura.

Trata-se de uma escola que pode ser considerada, até o ano de 1930, como de pequena escala,² na qual é característico o corpo docente especificamente relacionado à composição de arquitetura ser configurado por profissionais, cuja produção arquitetônica, realizada nos seus ateliês privados ou em escritórios técnicos, era reconhecida como referência. Marcada, portanto, pela estreita relação entre os que projetavam em seus “escritórios” e os que ensinavam na escola. Curso que, até então, contava apenas com um mestre responsável pelo “ateliê de arquitetura”, configurando quase uma linha de sucessão apostólica iniciada com Auguste Henri Grandjean de Montigny (1776-1850).³

Foi a vigência dessa estrutura que despertou nosso interesse no que diz respeito à correlação entre os processos pedagógicos elaborados naquelas instituições e as figuras de *mestre*, de *escola* e de certa produção reconhecida como *arquitetura de referência*.

No entanto, estrutura que viria a ser abalada quando, no bojo da política intervencionista deflagrada pelo Governo Provisório de Getúlio Vargas – quase simultaneamente à Reforma do Ensino Superior implementada por Francisco Campos (1891-1968), primeiro titular do recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP) –, o arquiteto Lucio Costa (1902-1998), diplomado em 1922 pela ENBA, foi nomeado seu diretor em 1930, com plenos poderes para implementar modificações no ensino com o propósito de “modernizar” essa instituição.

Interessa mencionar que, ao contratar novos professores (alheios ao corpo docente) para ministrar cursos paralelos, porém todos “professores de evidente respeitabilidade

² Cf. Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC-FGV *apud* Cavalcanti (1993: 131): De acordo com relatório de Augusto Bracet (diretor da ENBA entre 1938-1948) ao Ministro Capanema em 04 de novembro de 1940: a ENBA havia formado de 1890 a 1900 somente 3 arquitetos; de 1901 a 1929, 37 arquitetos; passando para 48 somente no ano de 1930.

³ Grandjean de Montigny (1776-1850) lecionou de 1826 a 1850. Foi sucedido, sucessivamente, por dois de seus discípulos: Job Justino de Barros (n. 1807), arquiteto e oficial de engenharia de origem portuguesa, desde 1833 professor substituto e que, em 1850, assumiria a disciplina Arquitetura Civil – leia-se, o “ateliê de arquitetura” –; e Francisco J. Bethencourt da Silva (1831-1911), arquiteto nomeado logo após a jubilação de Barros, em 1858, tendo lecionado até 1888. Este cargo ficaria vago até o ano de 1896, em meio à frágil situação na qual estiveram tanto a Academia Imperial de Belas Artes (AIBA), no final do Império, quanto a Escola Nacional de Belas Artes (ENBA), nos primeiros anos após da República. Desde 1888 sem professor titular e praticamente sem alunos, a principal disciplina do Curso de Arquitetura - sob nova denominação a partir de 1890: Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos e Projetos - contaria apenas com dois professores suplentes, ironicamente dois engenheiros: André Pinto Rebouças e Adolfo Del Vecchio. Esta disciplina só viria a ser efetivamente ocupada, em 1897, por João Ludovico Berna (1865-1938), arquiteto, “prêmio de viagem”, formado pela AIBA em 1887, que esteve à frente do “ateliê” até 1911, sendo substituído por apenas um ano pelo arquiteto italiano Antonio Virzi (1882-1954). Em 1913, Heitor de Mello (1876-1919), um dos três arquitetos formados pela ENBA entre 1890-1900 e responsável pelo escritório mais prestigioso e ativo do Rio de Janeiro nas duas primeiras décadas do século XX, viria a tornar-se catedrático do “ateliê”, agora denominado Composição de Arquitetura, em função de nova reforma no ensino em 1901. Heitor de Mello foi sucedido, imediatamente após seu falecimento, por seu discípulo e também herdeiro no escritório, Archimedes Memória (1893-1960), arquiteto que se manteria como o único professor desta cadeira até 1930, quando Lucio Costa foi nomeado diretor da ENBA.

profissional”, instituiu o que Mario de Andrade classificou como um “regime de concorrência” (Andrade, 1931 *in* Lopez, 1976: 442), abrindo outra possibilidade aos alunos da escola, sobretudo por serem figuras alinhadas com os preceitos “modernistas”; ou seja, todos em contraposição à verve academicista vigente naquela instituição.⁴

Por força de verdadeiro movimento de contra-reforma, “promovido pela congregação docente, acadêmica e rotineira”, conforme definiu Edgar Graeff (1979: 40) – como pretendemos demonstrar, mobilização representativa de verdadeira disputa de autoridade no domínio do campo disciplinar, em um momento caracterizado pela franca ascensão social da profissão do arquiteto –, Lucio Costa seria exonerado, após nove meses à frente da Escola Nacional de Belas Artes. Em setembro de 1931 foi nomeado um novo diretor, escolhido também pelo Governo Provisório: Archimedes Memória (1893-1960), arquiteto formado pela Escola em 1917, professor catedrático de Composição, que permaneceu naquele cargo até 1937.

Trata-se de ponto de inflexão na trajetória dessa pesquisa. O ano de 1931 se constituiu em marco da integração da ENBA à Universidade do Rio de Janeiro (URJ); ou seja, ao sistema universitário,⁵ simultaneamente à valorização do ensino de arquitetura – e, por desdobramento, da profissão do arquiteto –, demonstrada pela ênfase consignada a essa formação naquela Reforma. Colocado ainda de maneira sintética, o Ministro Francisco Campos, considerou, àquela altura dos acontecimentos, o Curso de Arquitetura como uma “Escola dentro da própria Escola de Belas Artes.” (Campos, 1931 *in* Fávero, 2000b: 47).

Episódio caracterizado como da maior importância para o devir da arquitetura dita moderna no Brasil.⁶ É fato, porém, que, em um processo inversamente proporcional à afirmação desta arquitetura moderna brasileira – aquela que viria a ser estabelecida pelo grupo carioca liderado por Lucio Costa – tanto a ENBA quanto a FNA-UB não contaram

⁴ Lucio Costa contratou para ministrar cursos paralelos, compostos por cadeiras de caráter especial: o pintor Léo Putz, o escultor Celso Antonio e os arquitetos Alexander Buddeus e Gregori Warchavchik, além de Affonso Eduardo Reidy, recém diplomado pela ENBA em 1930. Todos, figuras alinhadas aos princípios modernistas. Em Arquitetura, “regime de concorrência” materializado em torno da principal disciplina do curso: Composição de Arquitetura. Buddeus, para o 5º ano: grau máximo, Warchavchik, para o 4º ano: grau médio, e Reidy, para o 3º ano: grau mínimo; simultaneamente à contratação de Paulo Ewerard Nunes Pires, todos regendo turmas paralelas, como opção às aulas de Archimedes Memória, catedrático dessa disciplina desde o ano de 1926. Além desses, foi contratado Atilio Corrêa Lima (1901-1943), arquiteto “prêmio de viagem”, diplomado em 1925, portanto da geração de Lucio Costa, que ao regressar da França viria a ocupar a recém-criada cadeira de Urbanismo, em 1931-1932.

⁵ Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931, responsável pela criação do CNE; 2. Decreto n. 19.851: Estatuto das Universidades Brasileiras, de 11 de abril de 1931, que dispõe sobre o ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; 3. Decreto n. 19.852, estabelece a (re)organização da URJ – instituída em 07 de dezembro de 1920 pelo Decreto n. 14.343, porém limitada ao ensino de direito, medicina e engenharia –, que passou a constituir “o modelo para as universidades e institutos equiparados” (*in* Fávero, 2000a: 126), conseqüentemente a URJ, para “completar a sua envergadura universitária”, passou a congregar: Faculdade de Direito; Faculdade de Medicina; Escola Politécnica; Escola de Minas de Ouro Preto; Faculdade de Farmácia; Faculdade de Odontologia; Faculdade de Educação, Ciências e Letras; Instituto de Música; e a Escola Nacional de Belas Artes. Para a íntegra desses decretos, ver Fávero (2000b)

⁶ Ver Santos, P. (1981); Bruand (1981); Graeff (1995); Segawa (1998); e Leonídio (2007).

em seus quadros com nenhum dos arquitetos considerados significativos da corrente modernista no Rio de Janeiro. Ao mesmo tempo, constitui-se em episódio que seria responsável por uma ruptura no sistema que caracterizava as instituições de ensino em análise, qual seja a relação de proximidade entre “quem ensina na escola” e “quem produz arquitetura de referência”.

Conforme Paulo Santos – diplomado pela ENBA em 1926, professor desta instituição a partir de 1946 e um dos arquitetos que vivenciaram de perto aquele momento –, em pronunciamento sobre o quadro de docentes apresentado a Congregação da FNA-UB em 1954:

A administração de Lucio Costa foi tumultuada por vários professores que lhe moveram guerra, forçando-o a abandonar o posto, sendo logo em seguida afastados aqueles novos professores e *fechando-se novamente o círculo em torno da escola*. Data de então *verdadeira cisão espiritual na família dos arquitetos*, que por um quarto de século se conserva dividida em duas correntes, uma acadêmica (a da escola) outra dita modernista, aquela que renovou os moldes de nossa arquitetura e levou-a a impor-se no conceito universal.⁷ (grifo nosso)

Formulamos a hipótese que essa ruptura, caracterizada por aquela “cisão”, provocou o “fechamento em círculo em torno da própria escola” e, por desdobramento, a quebra daquela relação de proximidade teria sido responsável pela perda de vitalidade da mesma. Em decorrência, localizamos aí o início do “esvaziamento” da escola como instituição responsável pela definição dos rumos da arquitetura no Rio de Janeiro, ou seja: espaço que se deveria constituir em *locus* primário do debate, da discussão e conseqüente validação ou legitimação (ou não) de ideias, influências, preferências, enfim, referências norteadoras “do como responder ao problema arquitetura”.

A partir da reação frente à reforma deflagrada por Lucio Costa, a escola foi paulatinamente se “enclausurando”, e conseqüentemente se colocando e sendo colocada em segundo plano como um lugar de produção de arquitetura de referência. Movimento simultaneamente marcado pelo deslocamento do eixo de reconhecimento e prestígio no campo da arquitetura: da academia em direção a uma produção realizada por arquitetos que se encontravam fora da instituição oficial de ensino no Rio de Janeiro.

Neste sentido, a tese pretende constituir-se em contribuição original em relação aos estudos existentes: contrapor a emergência de “certa arquitetura moderna” brasileira ao “enclausuramento” da instituição de ensino de arquitetura no Rio de Janeiro.

⁷ Cf. Paulo Santos *in* Ata da sessão da Congregação da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (Rio de Janeiro, 9 mar. 1954, Livro 7, f. 29-30, Manuscrito).

A motivação para a pesquisa teve inicialmente um cunho particular, decorrente da revisão do meu processo de formação realizado na graduação da FAU-UFRJ entre 1982-1987: acrítico, no momento em que esta escola (e certamente não só a escola) vivia certo torpor dos “anos de silêncio” deflagrados a partir do Golpe de 1964. Motivação que ganhou corpo quando retornei, em duas oportunidades, 1996 e 2000-2001, como professor substituto dessa instituição e tive a possibilidade de constatar que o ensino – salvo raras exceções e em cenário distinto daquele que vigente no período que realizei minha graduação –, ainda era “colocado” de maneira alheia à discussão teórico-crítica relacionada à produção ali realizada. Perguntava, antes de propor a realização dessa pesquisa: Consequência daqueles anos? Somente daqueles anos? Como era antes? A partir destas questões, primeiras, e sob certo aspecto primárias, porém genuínas, nasceu o trabalho.

Consequentemente, é necessário, nesta Introdução, a definição dos principais termos envolvidos na hipótese: *mestre*, *escola* e *arquitetura de referência*.

DEFINIÇÃO DOS TERMOS

Para a definição destes termos, deve-se levar em consideração que se trata de constructos mentais, conceitos susceptíveis de alteração ao longo do tempo. Deve-se também, desde já, assumir que *mestre* e *escola* são *per se* substantivos; em contraposição, *arquitetura de referência* pode ser considerado de caráter adjetivo.

Os dois primeiros são de uso tradicional, estabelecidos de longa data. Para definir o conceito de *escola* é suficiente fundamentá-lo pela via filológica. Para os outros, faz-se necessário reconstruir suas respectivas estruturas epistemológicas, uma exegese. Como regra geral, a definição desses termos será feita a partir de considerações estabelecidas por um ou vários autores reconhecidos, a fim de verificar e estabelecer a pertinência, consistência e adequação ao uso que se fará deles na tese.

MESTRE

Mestre: 1. pessoa dotada de excepcional saber, competência, talento em qualquer ciência ou arte; 2. indivíduo que ensina, que dá aulas em estabelecimento escolar, ou particularmente; [...] 4. o artífice em relação aos que são seus oficiais ou aprendizes; 5. (séc. XIII) chefe ou iniciador de um movimento cultural; 6. diretor espiritual; mentor; [...] 9. rubrica: história da arte (diacronismo: obsoleto) artista, pintor ou escultor que dirigia um ateliê e formava discípulos que trabalhavam muitas vezes numa mesma obra. (Houaiss, 2001)

A partir das acepções acima, o termo *mestre* tanto pode designar pessoa dotada de reconhecido saber, competência em determinado campo – intelectual, prático ou conjugando, ao mesmo tempo, estas duas instâncias –, quanto pode se referir a pessoa que exerce poder, autoridade e direção sobre alguém, acepção relacionada às figuras de patrão ou patrono. Pode, ainda, ser relacionado à figura de um indivíduo que ensina: mentor ou professor, opção relativa à pessoa que dá aulas, seja em um estabelecimento escolar, seja de maneira particular, cujo modo de ensinar deve, idealmente, encontrar-se ancorado em um processo pedagógico historicamente reconhecido ou inovador.

Na tese, as três acepções são operativas, pois nosso enfoque recairá, simultaneamente ou não, sobre questões relacionadas às noções de competência e autoridade, assim como sobre as figuras de mentor ou professor exercidas por determinados indivíduos, no que se relaciona a um saber específico: a arquitetura.

Além de procurar explicitar tal termo de maneira correlacionada a este saber, é necessário dizer ainda que o faremos de maneira correlacionada ao recorte temporal consignado na pesquisa; ou seja, buscando sobretudo compreender a figura do mestre a partir do século XVII, quando, na França de Colbert, as academias atingiram seu ápice (Pevsner, 2005 [1940]). A figura do mestre, apesar de ter um significado bastante amplo, certamente deverá ser matizada ao longo da história da arquitetura e de maneira específica à história da profissão do arquiteto.

A *Académie Royale d'Architecture*, primeira escola oficial de arquitetura, foi fundada em Paris, em 1671, com base em um grupo de arquitetos que tinham a função de aconselhar a Superintendência dos Edifícios do Rei⁸ e investigar as regras mais exatas e corretas para a arquitetura. Consolidou-se como uma instituição cuja inspiração derivou da Academia italiana renascentista, com o objetivo de institucionalizar a arquitetura como disciplina acadêmica – portanto científica – e elevar definitivamente o *status do* arquiteto de artesão ao de intelectual e artista. Pretendia ainda enfrentar a hegemonia e a autonomia dos construtores organizados em torno das Corporações de Ofício (Egbert, 1980; Kostof, 2000).

A *Académie* alterou significativamente tanto a prática arquitetônica quanto determinou *standards* para a formação profissional dos arquitetos que influenciaram a maneira como a arquitetura veio a ser ensinada em todo mundo ocidental, sobretudo nos séculos XVIII e XIX, configurando um sistema de ensino que viria a ser desafiado somente no século XX, quando a *Bauhaus* foi fundada na Alemanha (Egbert, 1980; Kostof, 2000). Todavia, desafiado apenas em parte – fato já assinalado, que procuraremos explicitar mais adiante.

⁸ *Surintendance des Bâtiments du Roi*.

Como estratégia para a investigação, traçaremos um esboço histórico, com a intenção de fornecer os elementos necessários para o melhor enquadramento sobre o termo *mestre*: o sistema de ensino instaurado na *Académie*, implementado sobremaneira a partir de 1816, na Seção Arquitetura da *École des Beaux-Arts*, “lugar” que percorreremos com maior cuidado em função da relação específica com a pesquisa. No entanto, itinerário cujo fecho será o momento relacionado à criação da *Bauhaus*, pois – levando-se em consideração, mais uma vez, nosso recorte temporal –, é possível afirmar que se trata de marco consistente quando relacionado ao desenvolvimento institucional do ensino e formação profissional em arquitetura no país.

Apesar de ser conhecida a importância da figura do *mestre* no período medieval, caracterizada no quadro das Corporações de Artes e Ofícios, interessa-nos a presença desta figura no sistema acadêmico. Ou seja, quando a partir do Renascimento, historicamente a palavra “academia”, ao invés de referir-se, conforme Nikolaus Pevsner, a uma “associação informal de pessoas que tinham interesses comuns e que se reuniam para discutir esse e outros assuntos”, passou a ser utilizada para designar um lugar dedicado à educação de artistas, de maneira regulamentada, sinalizando “mudanças sociais significativas no universo artístico, mudanças que correspondiam por sua vez, a uma evolução política determinada.” (Pevsner, 2005 [1940]: 103-114)

Mesmo sem entrar em maiores considerações a respeito da constituição e do desenvolvimento das academias,⁹ é necessário insistir sobre a época do Renascimento, particularmente do Renascimento italiano. Este movimento está inserido em um processo histórico vinculado ao progressivo reconhecimento da atividade dos artistas como partícipes das artes liberais, distintas das artes mecânicas, na medida em que para estes, de acordo com Germain Bazin, “a operação mental (*il disegno*) precedia a operação manual que lhe será sujeita” (Bazin, 1989: 6).¹⁰ Movimento que implicou na possibilidade de diferenciação do campo artístico, e conseqüentemente de um setor particular deste campo: a arquitetura.

⁹ Para maiores detalhes sobre genealogia das academias em geral, ver Pevsner (2005 [1940]: Introdução). Conforme este autor, seu objetivo, no capítulo introdutório foi explicitar a origem da noção de academia, e particularmente, como as “reuniões informais de humanistas na Itália renascentista, suas primeiras regras de organização e financiamento na época do maneirismo, até a grande concepção de Colbert de um sistema de academias a serviço do absolutismo e do mercantilismo, e a difusão dessa ideia por toda Europa.” (Pevsner, 2005 [1940])

¹⁰ A constituição do sistema de Academias só foi possível a partir da transformação da herança que a Idade Moderna recebeu da epistemologia das ciências e das artes da Antiguidade. Essa orientação filosófica diferenciava as artes em duas categorias: as servis ou mecânicas e as liberais. A primeira, na qual estava inserida a arquitetura, ou melhor, a atividade de construção, constituía-se por um tipo de conhecimento relacionado ao fazer, caracterizado pelo manuseio de ferramentas e emprego de técnicas, constituindo uma formação técnica – realizada simultaneamente ao envolvimento com as coisas e as tarefas –, transmitida de mestre a aprendiz no quadro das Corporações de Artes e Ofício. Em contraposição às artes servis, encontravam-se as artes liberais, fundadas historicamente no modelo da Academia de Platão e instruídas pelas atividades relacionadas ao pensamento.

O “combate” conduzido pelos artistas – levando-se em consideração que os arquitetos assim se definiam –, para escapar do mundo dos trabalhadores manuais não ficou investido somente do aspecto teórico; situou-se também ao nível das instituições. Tratava-se, portanto, de instaurar um sistema que possibilitasse aos artistas emanciparem-se tanto das rígidas restrições das guildas medievais, quanto ascenderem à outra posição no estrato social.

Neste sentido, Florença e depois Roma marcaram, na segunda metade do século XVI,¹¹ o início das academias como instituição propriamente artística; ou seja, organizações regulamentadas, vinculadas ao ensino, atuando simultaneamente como autoridade suprema em qualquer matéria relacionada à arte. De acordo com Raymonde Moulin, o sistema acadêmico representa:

Uma mudança radical em matéria de ideias sobre a arquitetura e seu lugar na sociedade coincide com o Renascimento. Na Itália da Renascença, ao mesmo tempo em que pintura, escultura e arquitetura adquiriram o estatuto de artes liberais e que se elabora a ideia de “belas-arts”, presenciamos o nascimento de um novo tipo social: aquele do arquiteto.¹² (Moulin, 1973: 14, grifo do autor)¹³

Este momento é ainda caracterizado por outra série de transformações, mormente a partir do século XVI, que não devem ser percebidas como inter-relacionadas, sumariamente expressas da seguinte maneira: *primeiro*, a modernização da prática arquitetônica medieval – centrada nas Corporações de Ofício, lugar no qual o artista se confundia com o artesão, o arquiteto com o mestre-pedreiro; *segundo*, uma mudança na maneira de transmitir “como” construir edifícios – a tradição medieval de utilizar modelos de edifícios (*building-models*) na construção foi sendo progressivamente substituída pelos desenhos na prática arquitetônica; *terceiro*, uma nova maneira de “pensar” a prática e, conseqüentemente, de ensinar arquitetura – doravante vinculados à academia –, inicialmente apresentada de maneira empírica por desenhistas e teóricos, mas sendo progressivamente codificada, sobretudo por meio dos tratados que, desde a *De re Aedificatoria* de Alberti, corporificavam o desejo instaurado no período renascentista de união da teoria à prática arquitetônica, na medida em que a definição da profissão naquele momento dependia desta união; *quarto*, o progressivo predomínio do classicismo na arte – mudança no estilo arquitetônico que implicou em uma nova concepção da arquitetura (Kostof, 2000; Pevsner, 2005 [1940]).

¹¹ Em 1563, Giorgio Vasari (1511-1574) fundou a *Accademia del Disegno*, em Florença. Sob a liderança de Michelangelo e do Grão-Duque de Florença, esta academia, inicialmente, contou com trinta e seis artistas selecionados para compor o quadro desta instituição.

¹² Todas as traduções realizadas ao longo da tese são nossas.

¹³ “*Un changement radical en matière des idées sur l’architecture, l’architecte et leur place dans la société coïncide avec la Renaissance. Dans l’Italie de la Renaissance, em même temps que peinture, sculpture et architecture acquièrent le statut d’arts libéraux et que s’élabore l’idée de « beaux-arts », on assiste à la naissance d’un type social nouveau : celui de l’architecte.*” (Moulin, 1973: 14, grifo do autor)

Momento inaugural relacionado à imagem do arquiteto: erudito, equipado com o conhecimento da geometria e da matemática; ou seja, de certa técnica,¹⁴ e do humanista, nutrido pela tradição antiga de que é capaz de comentar e criticar; por fim um intelectual e profissional relacionado às belas-artes; o arquiteto-artista: “o criador, o demiurgo, o *alter-deus*. [...] O arquiteto vive desde então para o ensino do gênio. Ele se distancia do artesão, do ofício vil, do trabalho manual ou mecânico” (Moulin, 1973: 17, grifo do autor).¹⁵ Imagem que se constitui investida de uma função específica: o arquiteto passa a ser o autor de um projeto de criação, no qual desígnio e desenho se apresentam de forma unívoca.

A nova concepção da posição do artista na sociedade, portanto, levou necessariamente à formação de nova concepção do ensino de arte, transmitida nas academias. Até Michelangelo (n. 1475), os métodos medievais não tinham sido questionados; tratava-se de uma formação caracterizada pelo manuseio de ferramentas e emprego de técnicas, essencialmente realizada no envolvimento com “as coisas e as tarefas” e transmitida de mestre a discípulo na oficina (Kostof, 2000; Pevsner, 2005 [1940]).

Neste processo, “o mestre esperava que o aprendiz lhe prestasse toda a sorte de serviços”. Concluído o aprendizado, que poderia durar de dois a seis anos, “o jovem saía como oficial e, alguns anos depois, podia tirar seu certificado de mestre da guilda local” relacionada ao seu ofício: pintura, escultura, pedreiro ou carpinteiro, quando “só então tinha permissão para estabelecer-se por conta própria.” (Pevsner, 2005 [1940]: 97)

Todavia, não existiram “guildas de arquitetos”, mas aquelas relacionadas aos mestres-construtores: pedreiros ou carpinteiros; portanto, não pode ser considerada a existência da arquitetura como um ofício. Por sua vez, no Alto Renascimento – assumindo como referência a *Accademia di S. Luca* constituída, em 1593, por renomados artistas de Roma e estabelecida sob os auspícios do Papa –, os aspirantes àquela atividade ainda recebiam seu treinamento no quadro de uma formação artística integral. Conciliavam, no âmbito da própria academia, aulas relacionadas a diversas modalidades do desenho e conferências de caráter teórico, ministradas por professores, com o trabalho nos ateliês dos mestres locais, nos quais se realizava a prática do *disegno*.¹⁶ Sendo assim, é possível afirmar que, naquele período, a

¹⁴ Técnica aqui possivelmente compreendida como uma forma específica da ciência.

¹⁵ “*Il est le créateur, le demiurge, l’alter-deus. [...] L’architecte vit dès lors à l’enseignement du génie. Il est loin de l’artisan, de métier vil, de travail manuel ou mécanique, [...].*” (Moulin, 1973: 17, grifo do autor)

¹⁶ Cf. Pevsner (2005 [1940]: 118-119): Um ponto sublinhado pelo pintor Federico Zucari (1542-1609) – responsável pela tentativa de reforma da *Accademia del Disegno* de Florença em 1578, e naquele momento à frente da *Accademia di S. Luca* – é a importância dos cursos e debates sobre teoria da arte, que deveriam versar sobre temas como: “o primado da pintura ou escultura, a definição do *disegno*, o modo de representar os movimentos do corpo humano, o *decoro*, a composição”. As aulas práticas deveriam examinar as diversas modalidades do desenho – dentre estas o de arquitetura –, e perspectiva; cujo conteúdo deveria ser ministrado por doze acadêmicos (*academici*), artistas reconhecidos, que, a partir de 1607 receberam a designação de professores (*professori*), cada qual responsável por um grupo de discípulos.

intenção não era ainda substituir o aprendizado no ateliê por uma formação acadêmica (Kostof, 2000; Pevsner, 2005 [1940]).¹⁷

A expressão máxima do movimento de constituição do campo da arquitetura, constituindo-se simultaneamente como marco da diferenciação profissional entre pintores, escultores e arquitetos, pode ser localizada no século XVII, quando, na França, com o apoio da monarquia centralizadora e de Jean-Baptiste Colbert (1619-1683), Ministro das Finanças de Louis XIV (1638-1715), foram criadas, em 1648, a *Académie Royale de Peinture et Sculpture*, e em seguida, no ano de 1671, a *Académie Royale d'Architecture*.¹⁸

A *Académie Royale d'Architecture*, em particular, traduzindo em termos institucionais as concepções herdadas do renascimento, *primeiro*, instaurou a profissão do arquiteto enquanto profissão liberal; *segundo*, implementou um sistema em conformidade com a tendência monopolista vigente, de formação, seleção e consagração de arquitetos; *terceiro*, se constituiu com instância de legitimação e reprodução de certo saber arquitetônico; portanto, a ideia de uma escola no âmbito da *Académie* constituiu-se como fato intrínseco à própria concepção desta instituição (Moulin, 1973; Egbert, 1980).¹⁹

Conferências públicas de caráter teórico e científico, ministradas por professores sob o auspício da *Académie*, o sistema *atelier-patron*, ou *atelier-maître*, e o forte acento na emulação, cujo marco é o *Grand Prix de Rome*, competição anual introduzida no ano de 1720, cujo programa era definido pelos professores de teoria, determinaram a base pedagógica dessa escola. No entanto, a maior parte do treinamento dos estudantes: habilidades e conhecimentos de desenho e prática de projeto, era obtida em trabalhos desenvolvidos fora da escola, sob a tutela de um *patron d'atelier*, arquiteto vinculado à academia (*académicien*), profissional renomado e reconhecido pela Coroa, responsável

¹⁷ Cf. Pevsner 2005 [1940]: 118-119): A grande inovação, indicada de maneira clara nos estatutos de 1593 e de 1596, era o objetivo primordial da academia: a educação de artistas, para além do "monopólio na perícia de obras de arte." Neste período, a *Accademia* encontrava-se organizada hierarquicamente da seguinte maneira: presidente, conselho, acadêmicos ou professores, e, por fim, vinculados a mesma, os mestres e respectivos ateliês profissionais dedicados a "função de dar assistência" no desenvolvimento dos "jovens alunos".

¹⁸ Cf. Pevsner (2005 [1940]): Ao mesmo tempo, marco de uma transformação histórica, pois se até o final do século XVII, coexistiam essencialmente dois tipos de "artistas" – e, por desdobramento, dois tipos de instrução artística –, "primeiro os mestres, no sentido medieval da palavra, aqueles que trabalhavam em ateliês próprios para compradores particulares e autoridades eclesiásticas ou laicas; ainda o "tipo mais comum na Itália, Flandres, Inglaterra e Alemanha." Segundo, os mestres acadêmicos, àquela altura, somente em Paris, trabalhando sobretudo para órgãos diretamente vinculados à Coroa; porém informando progressivamente um estatuto que viria a prevalecer na França, e consequentemente maioria dos países onde a influência francesa se fizesse sentir (Pevsner, 2005 [1940]): 190). Após analisar o desenvolvimento do sistema acadêmico na Europa do século XVIII, sublinhou: "No centro da Europa, isto é, na França, Alemanha, Itália, Países Baixos, Escandinávia, vale a pena frisar, desenvolveu-se um sistema de ensino surpreendentemente uniforme, devido à influência do modelo de Paris e do mercantilismo." (Pevsner, 2005 [1940]: 234).

¹⁹ Cf. Egbert (1980: 19): o arquiteto Nicolas-François Blondel (1618-1686), primeiro diretor da *Académie Royale d'Architecture*, "em seu discurso inaugural, indicou que a primeira obrigação dessa instituição era formular uma doutrina; a segunda era ensinar essa doutrina."

tanto pela nomeação do aluno, quanto por sua respectiva formação (Egbert, 1980; Broadbent, 1995; Pevsner, 2005 [1940]).²⁰

Apesar de ter definido o término das academias reais, a Revolução Francesa não representou efetivamente uma ruptura profunda na estrutura do ensino de arquitetura. A *École des Beaux-Arts*, ao concentrar todo o ensino oficial das artes – formalmente dividido em 1819, com o estabelecimento de duas seções: arquitetura, e pintura e escultura –, manteve, como atributo próprio, um ensino pautado quase exclusivamente em disciplinas teóricas e o controle de todos os concursos de emulação.

Como mostra Michel Denès, “o ensino da arquitetura na *École des Beaux-Arts* é duplo; compreende o ateliê e o resto dos ensinamentos, os chefes de ateliê e os professores de anfiteatro.” (Denès, 1999: 39).²¹ No entanto, a inovação encontra-se em outra parte do programa: a partir daquele ano os alunos reuniam-se nos verdadeiros ateliês que, progressivamente, formaram a *École*, na medida em que passaram a ser constituídos a partir da livre relação entre mestre e estudante (Épron, 1997; Denès, 1999).²²

Tradição marcada inicialmente por ateliês encabeçados por Percier, Fontaine, Rondelet, Guénépin, Debret, Vaudoyer-Lebas e outros, cuja perspectiva, no que diz respeito à relação destes mestres com o ensino, pode ser percebida e relativizada a partir da opinião de Fontaine, que recomendava “uma pedagogia da confrontação”; os alunos não deveriam ser tratados “como estudantes de colégio que é preciso instruir, portanto não devemos impor regras de caprichos ou práticas monásticas destas instituições nas quais o principal dogma é a obediência”. (Fontaine *apud* Épron, 1997: 65)²³

Como lugar onde se realizava efetivamente a prática da disciplina arquitetural, e acima de tudo como uma forma social que reunia os alunos entre si e em torno de um *mestre*, o ateliê

²⁰ A *Académie* manteve certa analogia no que diz respeito a sua matriz conceitual localizada na Itália, especialmente a *Accademia di S. Luca*, pois se encontrava organizada hierarquicamente da seguinte maneira: “A academia se constituía de *académiciens*, *agrésés* e *élèves*. Além destas figuras, o “protetor, que acumulava as funções de *directeur-général des bâtiments* [(Colbert)], ocupava o posto mais alto da academia. Em seguida, vinha o vice-protetor, e abaixo deste o diretor. (Pevsner, 2005 [1940]: 146, grifos do autor)

²¹ “[...] *l’enseignement d’architecture à l’École des Beaux-Arts est double; il comprend l’atelier et le reste des enseignements, les chefs d’ateliers et les professeurs d’amphithéâtre.*” (Denès, 1999: 39)

²² Foi a partir daí que ocorreu a institucionalização do que se convencionou chamar *atelier extérieur* ou *atelier libre*, dirigidos de forma privada, porém ligados à Seção Arquitetura da *École*. Cenário parcialmente alterado em 1863, com a criação de três ateliês oficiais – denominados *ateliers intérieurs* e inscritos no âmbito da própria instituição –, que passariam a conviver com aquele outro tipo de ateliê. A despeito da implementação dos *ateliers intérieurs*, ou das malfadadas tentativas que ocorreram posteriormente em prol da abolição dos mesmos; estes não chegaram a se diferenciar essencialmente dos *ateliers libres*; não obstante, o fato – relevante, porém aqui não constituindo elemento fundamental de discussão –, do professor, ao invés de ser escolhido pelos alunos, ser indicado pelo Governo.

²³ “[...] *une pédagogie de la confrontation*” portanto, os alunos não deveriam ser tratados “*comme des étudiants de collège qu’il faut élever, et qu’on impose pás des règles de caprices ou des pratiques monastiques de ces institutions dont le dogme principal est l’obéissance*”. (Fontaine *apud* Épron, 1997: 65)

combinava simultaneamente, de acordo com Jean-Pierre Épron, “um aprendizado mútuo com o ensino magistral do chefe de ateliê”,²⁴ caracterizado por um traço essencial: a correção individual do projeto (Épron, 1997: 67-68). E mais: “O *patron* é a figura central. Ora mestre, ora modelo, e mais frequentemente como ancião, primogênito, conselheiro, do que como professor, que ele é venerado.” (Denès, 1999: 37)²⁵

A *École des Beaux-Arts* é o contrário de uma academia: seu propósito, paradoxal, é de colocar todo julgamento, todo enunciado, toda opinião, *précaire et révisable*. Visto que a *Académie* se atribuiu como propósito definir os princípios constantes e absolutos da arquitetura, a *École* instaura um sistema permanente de discussão da doutrina. A verdade em arquitetura não reside mais em um enunciado, ela depende doravante de um processo. (Épron, 1997: 23)²⁶

O sucesso da fórmula pedagógica da *École* pode ser atestado pelo seu reconhecimento no mundo inteiro: seus fundamentos conceituais e didáticos constituíram princípios norteadores para a prática e o ensino de arquitetura em qualquer lugar onde a influência francesa se fizesse sentir, tornando-se modelo da formação profissional em arquitetura até o princípio do século XX. No entanto, fórmula caracterizada sobremaneira a partir do início do século XIX; quando foi exigido dos arquitetos a necessidade de atualização e o reconhecimento da especificidade do seu trabalho, frente às demandas de um novo tempo, que encontraram no ecletismo resposta à situação política e institucional singular deste momento.

Ao final da Primeira Guerra, quando se fez presente a contestação ao ecletismo acadêmico, inicialmente pelo *Art Nouveaux* seguida pelos movimentos da vanguarda européia, demarcando uma crise no sistema de produção artística – crise gerada pelo desenvolvimento industrial, caracterizando a emergência da arte e arquitetura dita modernas, que vieram a “ganhar entre corpo” sobretudo a partir as décadas de 1920 e 1930 – a estrutura da *École* passou a não corresponder mais às condições de produção arquitetônica (Épron, 1997; Denès, 1999).

Todavia, desde o início do século XX, como parte de uma fase expansiva do processo de industrialização, passou a ocorrer o empenho comum no sentido de ampla reorganização das atividades intelectuais, que afetaram tanto a arquitetura quanto o planejamento das cidades (Tafari e Dal Co, 1979) e determinaram a necessidade de atualizar a relação entre os ofícios, a indústria e o campo das artes, dentre elas a arquitetura.

²⁴ “[...] un enseignement mutuel avec l'enseignement magistral du chef d'atelier” (Épron, 1997 : 67).

²⁵ “Le patron est la figure centrale. Tantôt maître et tantôt modèle, c'est plus souvent comme ancien, aîné, conseil, que comme professeur, qu'il est vénéré.” (Denès, 1999: 37)

²⁶ “L'École des beaux-arts est le contraire d'une academie : son but, paradoxal, est de rendre tout jugement, tout énoncé, toute opinion, précaire et révisable. Alors que l'Académie se donnait pour objet de définir les principes constants et absolus de l'architecture, l'École instaure un système de discussion permanente de la doctrine. La vérité en architecture ne réside plus dans un énoncé, elle dépend désormais d'une procédure.” (Épron, 1997 : 23)

Neste sentido, a *Deustcher Werkbund*, criada em 1907 na Alemanha, pode ser considerada paradigmática no sentido de re-estabelecer as bases entre ofícios e indústria e deflagrar, ao mesmo tempo, a renovação nas escolas artísticas alemãs. Em toda parte foram nomeados novos diretores (Pevsner, 1986 [1936]), figuras comprometidas com uma agenda que pressupunha, em linhas gerais, a busca de soluções de validade universal e a correlação entre os modos da técnica industrial e produção artística, características intrínseca aos ideais do movimento moderno.

Destaca-se, neste período, a presença dos arquitetos Herman Muthesius (1861-1927), mentor intelectual daquela instituição; Peter Behrens (1868-1940), possivelmente o arquiteto alemão mais importante, e do seu discípulo maior, Walter Gropius (1883-1969). Para Manfredo Tafuri e Francesco Dal Co:

O fato permanece; o escritório de Behrens se tornou uma parada obrigatória na carreira de pelo menos três mestres da arquitetura moderna: Ludwig Mies van der Rohe, que colaborou na construção da Embaixada de São Petersburgo; Le Corbusier, que esteve na Alemanha em 1910 para estudar suas ideias sobre organização; e Walter Gropius, que trabalhou para Behrens como assistente no ateliê e levaria até as últimas consequências o processo iniciado por Behrens. (Tafuri e Dal Co, 1979: 98)²⁷

Representando um momento de “coagulação” das ideias fermentadas em torno da criação da *Werkbund*, como alternativa ao sistema acadêmico vigente, consubstancia-se a possibilidade de criação de outro modelo de instrução artística: a *Bauhaus*, fundada no ano de 1919, em Weimar, sob a direção de Gropius, em um momento caracterizado por forte intercâmbio entre figuras-chave dos diversos movimentos da vanguarda europeia.

Constituindo-se no entroncamento de várias correntes aparentemente contraditórias, a *Bauhaus* nasce como uma instituição “composta”, um híbrido de Academia de Belas Artes e Escola de Ofícios, associando a tradição *Arts and Crafts*, que valorizava o aprendizado na prática do ofício, e a concepção de arquitetura enquanto disciplina intelectual e científica (Tafuri e Dal Co, 1979; Pevsner 1886 [1936]; Frampton, 1997).

Fundada a partir da Escola de Artes e Ofícios de Weimar, a *Bauhaus*, lugar no qual Gropius procurou reunir alguns dos mais renomados artistas da sua época – figuras como Paul Klee (1879-1940), Wassily Kandinsky (1866-1944), Johannes Itten (1888-1967), e um pouco mais a frente, já em uma fase de revisão e consolidação, László Moholy-Nagy

²⁷ “The fact remains, the studio of Behrens became an obligatory way station in the careers of at least three masters of modern architecture: Ludwig Mies van der Rohe, who collaborated on the construction of At. Petersburg Embassy; Le Corbusier, who went to Germany in 1910 to study its approaches to organization; and Walter Gropius, who worked for Behrens as studio assistant and who would carry to its ultimate consequences the process initiated by Behrens.” (Tafuri e Dal Co, 1979: 98).

(1895-1946) e Marcel Breuer (1902-1981) – refletiu um esforço no sentido de formular uma nova síntese para as artes, assim como para a arquitetura, frente às possibilidades técnicas e estéticas advindas do progresso industrial. No entanto, para Walter Gropius, momento no qual “antes de tudo, era mister demarcar novamente a meta e o campo de atividade do arquiteto”. (Gropius 1977 [1937]: 30)

O curso concebido por este arquiteto, no ano de 1919, defendia uma educação vinculada à figura do artista-artesão; ou seja, uma formação artesanal realizada em ateliês-oficina sob a orientação de mestres, como indispensável para a criação de modelos para a indústria, denotando porém certa “posição conciliatória”, na medida em que reconhecia o caráter extático da arte como algo para além do ensino.²⁸

Apesar das modificações introduzidas no modelo original – tanto por Gropius, a partir de 1923, quanto pelos diretores que o sucederam: Hannes Meyer (1889-1954) entre 1928 e 1930, e Van der Rohe (1886-1969) de 1930 até o ano de fechamento em 1932 –, aquela instituição manteve-se como uma *escola-ateliê*, cuja máxima, a partir daquele ano, pode ser sintetizada na expressão: *Art and Technology – a New Unity* (Tafari e Dal Co, 1979; Wick, 1989).

A *Bauhaus* tornou-se o modelo de ensino associado à arte e à arquitetura moderna, e apesar do seu curto período de vida – expressando uma experiência que não deve ser considerada única nem isolada –, foi extremamente original na maneira como engendrou, no mesmo ambiente escolar, o ensino artístico teórico com o ensino prático, configurando um processo pedagógico que, de forma análoga a *Beaux-Arts* no século XIX, viria a exercer forte influência sobre as escolas de arquitetura na Europa e América.

Seja de maneira direta, como ocorreu nos Estados Unidos, onde mestres reconhecidos daquela Escola – Gropius, Van der Rohe, Moholy-Nagy, entre outros – se radicaram e se mantiveram ligados ao ensino; ou indireta, situação mais próxima a nossa realidade, referência quando se estabeleceram as discussões a respeito da reforma do ensino de arquitetura na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo, no final dos anos de 1950, e no processo de criação da Faculdade de Arquitetura da Universidade de Brasília, no início da década de 1960.

A confiança moderna na elaboração de uma arte e uma arquitetura racional, preparada em *oficinas-laboratório* como aquelas da *Bauhaus*, determinou um modelo que desafiou os métodos de instrução implementados pela *Académie* e consolidados sobremaneira na *École*. No entanto, como afirmamos de início e aqui se fecha nosso itinerário, desafiou sim,

²⁸ Ver Gropius (1980 [1919]): *Programme of the Staatliches Bauhaus in Weimar*.

mas apenas em parte, pois não rompeu com a maneira de transmitir o conhecimento, no processo do ensino artístico: *a relação mestre-discípulo*, calcada naquela que apontamos como uma forma social, o *ateliê*. Gropius, ao explicitar os princípios da *Bauhaus*, diria: “A escola é o servidor do ateliê e será um dia absorvida por ele. Portanto, não existirão mais professores e alunos na *Bauhaus*, apenas mestres, oficiais e aprendizes.” (Gropius, 1980 [1919]: 50)²⁹

Procuramos, portanto, consolidar uma posição na qual a figura de *mestre*, no que diz respeito ao campo da arquitetura, encontra-se para além de uma concepção que toma o arquiteto como um ser inspirado, investido da aura mítica da criação, para além da imagem do “monarca da classe”, para além de figura vinculada ao individualismo do gênio.

Compreendendo os costumes, métodos e padrões de trabalho de qualquer prática profissional como constituintes de certa *tradição*, conseqüentemente inserida em determinado *ethos*, interessa-nos resgatar a figura do *mestre*, entendida por John Dewey como “agente de comunicação do conhecimento e das habilitações e de determinação de normas de conduta” (Dewey, 1971: 5); como um mentor, enquanto figura, personalidade forte, cuja produção se realiza pautada em uma doutrina ou princípios, idealmente vinculados a uma atividade crítica; por fim, corroborando com Tafuri e Dal Co (1979), como um intérprete que, no limite, ao se encontrar tão involucrado com certa realidade, passa a estar em relação com a mesma como um produtor.

ESCOLA

As escolas começaram com um homem, que não sabia que era um professor, discutindo sob uma árvore suas experiências com alguns que ignoravam, por sua vez, que eram estudantes. Estes últimos, refletindo sobre o acontecido e sobre a utilidade da presença deste homem, aspiraram então que seus filhos também escutassem a um homem semelhante. Logo se erigiram os espaços necessários e apareceram as primeiras escolas. (Kahn, 1984 [1961]: 9)³⁰

A imagem do homem sob a árvore com seus alunos remete à instauração de certa espacialidade vinculada a uma ação de ensino-aprendizagem, cuja estrutura compreende o homem e determinada realidade. Arriscamo-nos a dizer: remete à própria noção de *escola*, cujo termo é determinado essencialmente pelas seguintes acepções:³¹

²⁹ “The school is the servant of the workshop and will one day be absorbed in it. Therefore there will be no teachers or pupils in the Bauhaus, but masters, journeymen, and apprentices. The manner of teaching arises from the character of the workshop.” (Gropius (1980 [1919]: 50)

³⁰ “Las escuelas comenzaron con un hombre, que no sabía que era un maestro, discutiendo bajo un árbol sus experiencias con unos pocos que ignoraban, a su vez, que eran estudiantes. Estos últimos, reflexionando sobre lo que se había discurrecido y sobre lo útil que les había resultado la presencia de este hombre, aspiraron entonces a que sus hijos también escucharan a un hombre semejante. Pronto se erigieron los espacios necesarios y aparecieron las primeras escuelas.” (Kahn, 1984 [1961]: 9)

³¹ Cf. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001), Le Nouveau Petit Robert Dictionnaire (2000), Oxford Advanced Learner’s Dictionary (1989).

- estabelecimento público ou privado onde se ministra ensino coletivo;
- conjunto de professores, e alunos e funcionários;
- edifício em que a escola está estabelecida;
- sistema, doutrina ou tendência estilística ou de pensamento de pessoa ou grupo de pessoas de que se notabilizou em algum ramo do saber ou da arte;
- grupo de pessoas, escritores, artistas que reivindicam para si um mesmo mestre;
- grupo de escritores, pensadores que compartilham os mesmos princípios ou métodos ou de artistas que tem um mesmo estilo.

Destacamos as acepções que dizem respeito ao conteúdo humano, ou seja, os corpos docente e discente que, em determinada instituição, materializam as tarefas de ensino-aprendizagem, assim como àquelas relacionadas maneira como tais figuras realizam o processo de ensino.

Interessa-nos, em primeiro plano, a noção de *escola* a partir da maneira como são realizadas as tarefas de ensino-aprendizagem, configurando certo processo pedagógico, fundamentado em certa visão de mundo. Perspectiva que nos coloca, de maneira ideal, frente ao ensinar numa via de mão dupla, na relação teoria-prática, instruída constantemente por uma atitude crítico-pedagógica.

Consideramos como elementos estruturais desse processo, no que diz respeito ao ensino de arquitetura, um entendimento de *escola* tanto no sentido de promover certas doutrinas e princípios propugnados no âmbito da instituição de ensino, quanto associado ao valor pedagógico que pode ser atribuído a determinadas obras arquitetônicas.

Todavia, é necessário reconhecer que uma *escola* pode existir sem estar organizada formalmente; ou seja, sem dispor de um estabelecimento e de um projeto pedagógico para orientar o sistema de ensino. E que também pode ser reconhecida como tal, mesmo que assim não o seja por seus próprios membros, por se tratar de especificidade que é lhe atribuída por agentes externos, sempre que seja possível reconhecer claramente seus princípios, métodos e estilo, além de influências e origens comuns.

Trata-se, portanto, da possibilidade de uma *escola* constituir-se a partir de um grupo relativamente informal de pessoas, cuja coesão se manifeste apenas pelo compartilhamento de determinados interesses, obras, pensamentos comuns e, no limite, a a reivindicação para si de um mesmo mestre. Tal fato sugere certa identidade, delineada a partir de um grupo, necessária e relativamente restrito, associada a certa produção e ao interesse, mais ou menos sistemático e ativo, na divulgação, transmissão e aceitação de seus ideais.

Sob essas condições, a definição de *escola* aproxima-se da noção de *tendência*: orientação comum de uma categoria determinada de pessoas, inclinação, movimento, corrente, o que por extensão poderia ser associada à ideia de moda.³² A hipótese de uma *escola* na acepção de *tendência*, de acordo com Nuno Portas, tem como característica: “ser identificável em um curto período e numa seleção restritiva e, legitimamente, tendenciosa” (Portas, 2005 [1986]: 6), representando um movimento, possivelmente um estilo, circunscrito à atividade de um grupo de profissionais – em nosso caso, arquitetos.

É preciso assumir que uma *escola*, caso seja bem sucedida, pode originar uma *tendência*; contudo, a possibilidade da diferenciação entre aquelas categorias pode estar associada sobretudo a ênfases contrárias. De maneira ideal, na *escola*, além de um ambiente propício à discussão crítico-pedagógica, deveria existir uma forte ênfase relacionada ao discurso teórico-prático que fundamenta seus princípios, caracterizando a permanência e a repetição de certo ideário, embora, mediante o exercício de aplicação de certo projeto pedagógico, este possa ser ampliado, definido com maior precisão ou mesmo revisado. Por sua vez, uma *tendência*, assumindo como realidade possível uma produção derivada de certa *escola*, se constituirá de forma menos rígida, sem demasiada preocupação com as essências que deseja fundamentar, derivando com o tempo para outros caminhos.

Considerando nossa delimitação temporal, interessa-nos compreender a permanência e a difusão de procedimentos relativos à concepção arquitetônica frente à objetividade dos dados da situação de projeto,³³ além da generalização de certas formas, como resultado de apreciável eficácia da formação escolar dominante, associada à liderança de certas personalidades mais fortes (Portas, 2005 [1983]; 2005 [1986]). De acordo com Ruth V. Zein:

Havendo escola portadora e divulgadora de um certo processo pedagógico segue-se que haverá um corpo de docentes, os quais estabelecem e divulgam através de seus ensinamentos um corpo doutrinário mais ou menos consistente, englobando não somente conteúdos e informações, como valorizando e/ou desvalorizando maneiras de fazer, escolhas e caminhos preferenciais, soluções ótimas, atitudes desejáveis/indesejáveis; destes, alguns serão mestres, que são aqueles que se destacam em estabelecer, organizar e divulgar esse corpo doutrinário; haverá epígonos, aqueles da geração imediata seguinte, encarregados da tarefa pedagógica da repetição e fixação e complementação dos ensinamentos; e haverá discípulos, que são aqueles dentre os alunos que não apenas sofrem o aprendizado nesses

³² Cf. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001), *tendência*: “1. Aquilo que leva alguém a seguir um determinado caminho ou a agir de certa forma; 2. Disposição, inclinação; 3. Orientação comum de uma categoria determinada de pessoas, movimento; 4. Evolução de algo num determinado sentido; direção, orientação.” Cf. Le Nouveau Petit Robert Dictionnaire (2000), *tendance*: “2. *Ce qui porte qqn à agir, a se comporter de telle ou telle façon.* > *disposition, inclination*; 3. *Orientation commune à une catégorie de personnes.* > *courant. Tendence artistique ou intellectuelle.* > *école, mouvement*; 4. *Évolution dans un même sens.* > *direction, orientation. Tendances du cinéma. Les dernières tendances de la mode.*”

³³ Programa, tradição cultural, condicionantes locais e recursos materiais e econômicos.

termos como com ele se identificam plenamente, divulgando-o e tornando-se potenciais repetidores e multiplicadores. (Zein, 2005: 12)

Vale observar que o processo educativo realizado numa *escola*, em um cenário ideal, deve ser compreendido como resultado e instrumento de mudanças sociais; processo que pode e quer ter o papel de atuar no presente, visando à criação do futuro, e cuja intenção deveria ser vinculada à renovação do campo do saber e, em nosso caso, especificamente, no campo da arquitetura, da prática profissional.

Uma *escola* pressupõe, portanto, um processo educativo coletivo na abordagem da arquitetura, instruído por uma estrutura básica, idealmente referencializada na figura de um *mestre*. Para uma *escola* ser identificada conforme o estabelecido, entretanto, certas condições devem ser passíveis de verificação (Nuno Portas, 2005 [1986]; Zein, 2005):

- o reconhecimento, em determinado momento, de um grupo de arquitetos compartilhando, por meio de seu fazer – e, idealmente, também por meio do seu ensinar –, ideias, influências e preferências configurando objetivos e resultados semelhantes;
- a diferenciação da produção teórico-prática da *escola* e seus seguidores em relação ao contexto imediato no qual aquela produção encontra-se inserida;
- a permanência e a difusão de procedimentos relativos à concepção arquitetônica frente à objetividade dos dados da situação de projeto;
- a generalização de certas formas como resultado de apreciável eficácia da formação escolar dominante associada à liderança de certas personalidades mais fortes;
- o reconhecimento da doutrina e dos princípios próprios daquela escola como critério de avaliação;
- finalmente, é relevante que a produção daquele grupo ou escola seja considerada bem sucedida, seja por meio da divulgação na imprensa, especializada ou não, concursos profissionais e de estudantes, cadernos de curso e outros caminhos possíveis, a fim de constituir um cenário que advogue a seu favor.

Uma *escola* pode (e deve) permitir o desenvolvimento da invenção individual dentro de um esquema coerente; ou seja, há um conjunto de princípios no sentido de entender questões relacionadas ao “problema de projeto”, configurando, dentre outros fatores, certa leitura dos dados da situação, da organização da forma e do espaço, da tecnologia e da relação com a cidade.³⁴

³⁴ Cf. Schön, (2000: 37): “As pessoas que exercem uma profissão são diferentes entre si, é claro, nas experiências e nas perspectivas particulares que trazem para seu trabalho e em seus estilos de operação. Entretanto, elas também compartilham um corpo de conhecimento profissional explícito e organizado mais ou menos sistematicamente – o conjunto de valores, preferência e normas em termos dos quais elas compreendem situações práticas, formulam objetivos e diretrizes para ação e determinam o que constitui uma conduta profissional aceitável.”

Percebe-se ser possível afirmar que uma *escola* pode atuar positivamente como instrumento de redução do campo relacionado ao “problema arquitetura”. Configura-se um “espaço” que, sendo assumido de forma crítico-pedagógica; ou seja, acompanhada de discussão teórica relacionada à produção realizada, pode vir a alimentar, ou melhor, retro-alimentar, a identidade de determinada *escola*, e conseqüentemente dos docentes e discentes vinculados à mesma.

Trata-se, portanto, de processo fundamental numa perspectiva de renovação; ou seja, para evitar o esgotamento de uma *escola*, por meio da compreensão que não se trata de possibilidade, mas do inevitável: a elaboração contínua de novos repertórios, de novos modelos, a partir do momento que, de forma reiterada, assumimos identidade como uma construção e não simplesmente como uma essência.

Sendo assim, podemos considerar *escola* como “espaço” capaz de tornar explícitas as bases de informação, as regras e os procedimentos por meio dos quais um determinado conhecimento profissional, constituído a partir de um grupo específico, é aplicado de certa maneira a certos casos problemáticos.

ARQUITETURA DE REFERÊNCIA

O edifício como protótipo. Boa parte dos comentários críticos favoráveis ao edifício do ministério tem se apoiado em leituras que o valorizam enquanto realização prototípica ou, mais simplesmente, enquanto *protótipo que podia e devia ser replicado*. [...]

Concretizado com pilotis, teto-terraço, pano de vidro, *brise-soleil*, plantas e fachadas livres, o ministério se vê igualmente elogiado como *solução exemplar* de aplicação em edifício de grande porte dos elementos da arquitetura e esquemas compositivos corbusierianos. (Comas, 1986: 14, grifo nosso)³⁵

Guilherme Lassance, analisando o trabalho de Jean-Pierre Épron, *L'architecture et la Règle*, publicado em 1981, reforça essa relação entre protótipo, teoria e prática arquitetônica:

Dentre as ações que J.P. Épron definiu em termos de programa da teoria arquitetônica, encontramos, em lugar quase central, a noção de *corpus de referências*. Trata-se, de acordo com o autor, da coleção de edifícios exemplares a partir dos quais é possível extrair um tipo ideal assim como regras práticas que permitem à teoria estabelecer o conjunto de princípios fundamentais dos seus postulados. Épron compara a história da arquitetura a um *livro de imagens*. Cada uma delas ilustra, por meio de um edifício particular, certo número de princípios que permitem “construir” o modelo ideal, nomeado a desempenhar, no projeto, o papel de uma regra concreta. (Lassance, 1998: 105, grifos do autor)³⁶

³⁵ COMAS, Carlos E. Dias. Ministério da Educação e Saúde Pública. Protótipo e monumento, um ministério, o ministério. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 122, ago. 1987.

³⁶ “Parmi les actions que J.P. Épron (1981) définit en termes de programme de la théorie de l'architecture, nous trouvons, en place presque centrale, la notion de corpus de références. Il s'agit selon cet auteur de la collection des édifices exemplaires à partir desquels extraire un type idéal ainsi que des règles pratiques permettant à la théorie

Raciocínio, cuja matriz pode ser localizada no processo pedagógico da *Académie Royale d'Architecture*; procedimento, porém, que ganhou sobremaneira importância a partir do primeiro quartel do século XIX, na *École des Beaux-Arts*, pois, como indica o próprio Épron:

O ensinamento deve lhe permitir organizar suas referências em um “portfolio” e, desta maneira, constituir “sua bagagem e ferramentas”, conforme expressão de Guadet. O portfolio de edifícios que eles [os jovens arquitetos] devem conhecer informa o *corpus de referências*. (Épron, 1997: 150, grifos do autor)³⁷

Perspectiva específica relacionada à maneira de “pensar” o ensino na *Beaux-Arts*; no entanto, prerrogativa da própria instituição, outro instrumento de autoridade, constituindo um terceiro elemento, fundamental, a ser considerado de maneira conjunta a certo quadro assinalado anteriormente: a responsabilidade de ministrar aulas teóricas e sobretudo de organizar os concursos de emulação; ou seja, prática pedagógica intrinsecamente vinculada à legitimação e também de retro-alimentação daquele *corpus*. É também possível inferir, extrapolando o âmbito da própria instituição de ensino, como procedimento de legitimação, desde aquele tempo, o papel desempenhado pelas publicações.

A doutrina oficial da Seção Arquitetura da *École* – em torno da qual, no limite, orbitava toda a arquitetura considerada válida no mundo ocidental –, viria a ser codificada e legitimada não só por meio de uma série de “livros-tratados”, dentre os quais a obra *Éléments et Théorie de l'Architecture* de Guadet (1901) “sintetizaria” o conhecimento acumulado durante décadas de ensino acadêmico (Banham, 1975; Egbert, 1980). Mas, colocada, naquele sentido, frente a uma agenda pública, para além dos concursos e exposições, sobretudo por meio da imprensa especializada: as revistas, cujo grande modelo é, a partir de 1840, a *Révue Générale d'Architecture et des Travaux Publics* de César Daly, um dos fundadores do ecletismo (Épron, 1997; Denès, 1999).

Nas revistas especializadas, dentre uma série de crônicas inter-relacionadas, destacam-se: a profissional; o ensino, no que diz respeito, entre outros aspectos, ao trabalho dos alunos; julgamentos de concursos; *cursus honorum* dos mestres; a legislação e a regulamentação. Essas revistas contribuem decisivamente, no fim do século XIX, para estabelecer a doutrina em matéria de arquitetura e construção (Épron, 1997); constituindo-se, portanto, como referenciais para a prática profissional.

d'établir le bien fondé de ses postulats. Épron compare l'histoire de l'architecture à un livre d'images. Chacune de celles-ci illustre, à travers l'exemple d'un édifice particulier, un certain nombre de principes permettant de « construire » le modèle idéal appelé à jouer, dans le projet, le rôle d'une règle concrète.” (Lassance, 1998: 105, grifos do autor)

³⁷ “L'enseignement doit leur permettre de disposer leurs références dans un « portefeuille » et de constituer ainsi « leur bagage et leur fourniment », selon l'expression de Guadet. Le portfolio des édifices qu'il faut connaître forme le *corpus*.” (Épron, 1997: 150, grifos do autor)

Considerando-se o aumento do número de informações visuais colocadas em circulação sobre a arquitetura nas décadas de 1920-1930 (e sobremaneira daí em diante), este mecanismo se consolidaria cada vez mais, e encontraria, neste período dois outros marcos: a revista *L'Esprit Nouveau* e a exposição *International Style*, totalmente empenhados, porém, em defender outra causa: aquela da arte e arquiteturas modernas na “era da máquina”.

De acordo com Beatriz Colomina, *L'Esprit Nouveau*, de Le Corbusier e Ozenfant, publicada entre 1920-1925, denota: *primeiro*, a preocupação de Le Corbusier “com as condições contemporâneas de produção é necessariamente uma preocupação relacionada como os mecanismos que sustentavam essa produção: *mass media* e publicidade”;³⁸ *segundo*, acima de tudo e simultaneamente, uma estratégia de validação de uma série de objetos apresentados de maneira idealizada como pertinentes a certo imaginário, o imaginário moderno, e, dentre esses, evidentemente, projetos e obras do próprio arquiteto (Colomina, 1996).

Inserida em um mesmo *process of labeling* – vinculado ao contexto de legitimação da arquitetura moderna, conforme definiu essa autora –, em parte alguma isto foi feito de maneira mais explícita do que na exposição *Modern Architecture* realizada no Museu de Arte Moderna de Nova Iorque, em 1932, e no livro-catálogo, que acompanhou a mesma: *The International Style: Architecture since 1922*, cuja Introdução começava com a seguinte sentença de Alfred Barr (1902-1991), diretor-fundador do museu: “Exposições e mostras transformaram o caráter da arquitetura norte-americana dos últimos quarenta anos mais do que qualquer outro fator.” (Barr, 1932 *apud* Colomina, 1996: 204).³⁹

No entanto, se para Le Corbusier: “Todos esses objetos da vida moderna terminam por criar certo estado de espírito moderno” (Le Corbusier, 1981[1923]), para Philip Johnson e Henry-Russell Hitchcock, o Estilo Internacional foi especificamente estabelecido por alguns mestres e obras-primas, na medida em que os “princípios desse estilo que surgiu francamente já em 1922 nos projetos e edifícios executados dos líderes”; ou seja, Le Corbusier, Oud, Gropius e Mies van der Rohe (Hitchcock e Johnson, 1995 [1932]: 48-49).⁴⁰

³⁸ “Le Corbusier’s concern with contemporary conditions of production is necessarily a concern with the mechanisms that sustained that production: advertising, mass media, and publicity.” (Colomina, 1996: 159)

³⁹ “Expositions and exhibitions have changed the character of American Architecture of the last forty years more than any other factor.” (Barr, 1932 *apud* Colomina, 1996: 204)

⁴⁰ “The principles of the style that appeared already plainly by 1922 in the projects and the executed buildings of the leaders” (Hitchcock e Johnson, 1995 [1932]: 49).

Neste sentido, o itinerário desta pesquisa não deixa de encontrar seu correlato no plano nacional: *Brazil Builds*, exposição itinerante, também acompanhada de um livro-catálogo, organizada naquele mesmo Museu em 1943, contribuiu sobremaneira para legitimar a arquitetura moderna brasileira. Fator de aceleração, no plano interno, segundo Lauro Cavalcanti, “da vitória dos modernistas sobre os estilos concorrentes” (Cavalcanti, L., 2006: 18), porém com indubitável ênfase sobre a produção dos arquitetos cariocas (Segawa, 1998: 101), proporcionando *ipso facto* um caráter nacional, e acima de tudo um *caráter exemplar*, àquela arquitetura, reforçado pela publicação em uma série de revistas especializadas estrangeiras e nacionais, dos projetos “de um punhado de jovens arquitetos e de um conjunto de obras realizadas” com os quais se confunde a própria origem da história da arquitetura moderna no país, conforme assinalou Henrique Mindlin na abertura do seu livro *Arquitetura Moderna no Brasil* (Mindlin, 1999 [1956]: 23).⁴¹

Levando em consideração o cenário delineado, trata-se de buscar uma definição do termo *arquitetura de referência* que possa ser operativa no contexto desta tese. Assumir que o mesmo pode ser considerado como de caráter adjetivo, obriga-nos a estabelecer certa compreensão do campo semântico que circunscreve a palavra *referência*, certamente um qualificativo quando colocada em relação com o seu substantivo: arquitetura.

Entre os principais componentes, definidos por Lassance, como pertinentes ao campo de referências intrínseco ao processo de concepção em arquitetura, encontram-se os conceitos: teoria, técnica, modelo e tipo. Colocado de maneira extremamente sintética, a teoria se reporta ao mundo das palavras e ideias, procurando definir um referencial estável para a prática; a técnica, por sua vez situa-se no âmbito das regras práticas, operativas e da delimitação de métodos. Modelo e tipo remetem à imagem de um objeto, a um conhecimento figurativo, no qual a diferença fundamental é que este último se relaciona à ideia de uma imagem imprecisa, abstrata (Lassance, 1998).

Interessa-nos, portanto, como “ponta de lança” para a delimitação que procuramos fazer, a noção de modelo: objeto no qual “tudo é preciso e dado” (De Quincy, 1823), porém vincado pela ligação, “sempre conjuntural e temporária, entre a cultura de uma sociedade e seu modo de se estabelecer no espaço, que tem por símbolo certo número objetos construídos ou figuras, aos quais é atribuída essa qualidade de *modelo*.” (Lassance, 1998: 83, grifo do autor).⁴²

⁴¹ Todavia, há que se levar em consideração, por um lado, o grau de autoridade que lhes conferiu paulatinamente o Estado; e, por outro, questões políticas internacionais que contribuíram para a consecução dessa mostra.

⁴² “[...] *toujours conjoncturel et temporaire entre la culture d'une société et son mode d'établissement dans l'espace a pour symbole un certain nombre d'objets construits ou figures auxquels on attribue la qualité de modèle.*” (Lassance, 1998: 83, grifo do autor)

Todavia, importa delinear tal ideia de maneira precisamente relacionada à arquitetura – modelo arquitetônico: figuras, objetos construídos ou representados, que remetem ao conjunto de conceitos, de precedentes e de técnicas próprias a partir das quais se realiza o projeto (Panerai *et al.*, 1997).

Figuras que podem ser consideradas testemunhas das transformações sociais, ligadas aos fenômenos que alteraram a fisionomia das cidades, à importância econômica e ao avanço técnico da indústria, entre outros fatores. A história da arquitetura, portanto, não pode deixar de procurar compreender a história desses modelos, a fim de procurar explicitar tanto sua elaboração, transmissão e deformação, quanto o que diz respeito a sua persistência ou descontinuidade. (Panerai *et al.*, 1997; Portas 2005 [1961]).⁴³

Figuras cujo valor pode ser associado, sobretudo, ao caráter de obras de síntese (Portas 2005 [1961]), ou obras exemplares (Épron, 1981, 1997) que nos permitem, em diversas oportunidades, localizar inflexões na produção arquitetônica (ou urbana) no contexto preciso do seu tempo. Na medida em que podem ser consideradas como inscritas num princípio cronológico, permitem, no mundo da arquitetura, tanto aferir sua genealogia, heranças e vetores de transformação quanto colocar em contato próximo a transmissão de informações entres os atores teóricos e práticos.

No que diz respeito à transmissão dos modelos arquitetônicos, Philippe Panerai, Jean Castex e Jean-Charles Depaule (Panerai *et al.*, 1997: 164) determinaram um conjunto de regras, cujo fundamento se encontra em uma série de estudos de caso, especificamente a análise de formas urbanas de maneira comparativa adotando uma perspectiva histórico-cronológica, que reproduzimos a seguir por colocar a questão da modelização não somente no plano dos objetos, mas também no plano da prática arquitetônica:

- por meio do contato direto entre pessoas, e deste ponto de vista é importante de conhecer as circunstâncias desses encontros: ensino, cruzamento de percursos, participação em manifestações comuns (exposições, conferências e relações de amizade);
- pelo viés das publicações, livros, revistas, e igualmente das exposições, que são o meio de transmitir tanto as teorias dos arquitetos quanto a imagem de suas realizações;

⁴³ É necessário observar, a fim de não incorrer no risco de certa “mistificação” possivelmente relacionada a uma aparente compreensão da história da arquitetura como uma história “desencarnada”, qual seja àquela que não se pensa considerando, em sentido amplo, os processos que possibilitaram a consecução desses modelos, ou que se limita uma história da arquitetura como a história dos “edifícios-monumentos” de exceção: o ponto de vista adotado opera frente à história da arquitetura certa redução; pois no conjunto da construção, ou melhor, dos agentes envolvidos na construção, se privilegiou o trabalho do arquiteto, e mais especificamente aquela parte relacionada ao projeto, porém se trata de estratégia consciente no sentido de procurar determinar o termo arquitetura de referência.

- pela observação das realizações, sendo necessário prestar atenção especial à menção de viagens e estadas no estrangeiro;
- por fim, registrar e identificar o papel de algumas pessoas que são os verdadeiros divulgadores (*colporteurs*) de informações.

Regras essencialmente descritivas, que levam em conta um processo, não podendo ser consideradas genéricas, na medida em que constituem um conhecimento sobre os objetos e práticas localizados historicamente.

Neste sentido, como observou Nuno Portas, ao discorrer sobre a importação, e por desdobramento à transmissão de modelos: “Essa a-culturalização é certamente menos evidente durante os períodos de *cultured production*, quando modelos e normas internacionais que se pretendiam como de caráter universal foram adotados, mas reaparece com grande ênfase nos períodos da maior procura por soluções autônomas.” (Portas, 2005 [1983]: 242, grifo do autor).⁴⁴

Modelos arquitetônicos, portanto, são objetos que podem ser compartilhados por um grupo, uma escola, ou ainda, noutra extremo, ser atributo exclusivo de um projetista, cuja diferença em relação às regras – no que diz respeito àquelas estabelecidas pela teoria, cujo caráter é intrinsecamente abstrato –, encontra-se “fundamentada no papel preponderante da imagem” (Lassance, 1998: 105).⁴⁵ Neste sentido, não obstante se encontrarem (ou não) ancorados em teorias explícitas dos arquitetos ou de suas doutrinas, “esse fenômeno [...] assume aqui um aspecto particular por conta do papel das transmissões puramente visuais, que ultrapassam as barreiras da linguagem”,⁴⁶ denotando conseqüentemente a autonomia relativa dessas (Panerai *et al.*, 1997: 165).

No mais, a retomada, a re-utilização de modelos arquitetônicos pode ser feita conforme as diferentes facetas que compõe e informam um objeto arquitetônico (ou urbano); sendo possível constatar ainda a re-utilização dos mesmos para fins distintos, e até mesmo opostos, aos quais se vinculavam inicialmente (Panerai *et al.*, 1997; Lassance, 1998).

Podemos, então, afirmar: o recorte que mais nos interessa, no intuito de conceituar o termo *arquitetura de referência* é a percepção de modelo arquitetônico enquanto *edifício exemplar*, no limite *edifício-símbolo*, *edifício-manifesto*; passível, portanto, de ser

⁴⁴ “Such a-culturalization is certainly less obvious during the periods of when international models and standards which were to be universal were adopted, but it reappears with greater emphasis in the period of search for autonomous solutions.” (Portas, 2005 [1983]: 242, grifo do autor)

⁴⁵ “[...] est ainsi fondée sur le rôle prépondérant de l’image.” (Lassance, 1998: 105)

⁴⁶ “Ce phénomène [...], prend ici un aspect particulier à cause de rôle des transmissions purement visuelles, qui outrepassent les barrières du langage [...]” (Panerai *et al.*, 1997: 165):

considerado padrão de medida de certa expressão de cultura – a arquitetura –, de uma sociedade em determinado período histórico, no qual a imagem desempenha papel fundamental, colocando em evidência a marca de uma escola ou de um artista.

Processo que se tornará mais forte com a presença de certo *edifício exemplar* enquanto referência a ser seguida na prática profissional, e conseqüentemente no ensino de arquitetura, na medida em que extrapola os limites do *métier*, ao se fazer divulgado, ao ser colocado “sob a luz dos holofotes”, nas mídias, sobretudo na mídia especializada, instância de legitimação, reconhecimento, e, no limite, de rotulação – *process of labeling* – de certo objeto arquitetônico que, por meio dessa forma de transmissão, se torna objeto de imitação para o conjunto da profissão.

Por fim, nada mais nada menos do que uma “figura de peso” caracterizaria, ao que tudo indica pela primeira vez, o entrelaçamento dos três termos que procuramos definir – *escola, mestre e arquitetura de referência* – no cenário da arquitetura moderna brasileira. Mario de Andrade, ao criticar o *Brazil Builds*, afirma:

A primeira escola, o que se pode chamar legitimamente de “escola” de arquitetura moderna no Brasil, foi a do Rio de Janeiro, com Lucio Costa à frente, e ainda está inigualado até hoje. Eu digo inigualado, porque se os outros arquitetos da escola do Rio já tiveram ocasião de obter resultados arquitetônicos mais deslumbrantes que Lucio Costa, este continua uma força de artesanato, uma força de princípio de razão e principalmente de equilíbrio. (Andrade, 1980 [1943]: 26, grifo do autor)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tentamos inicialmente estabelecer a discussão de maneira um pouco mais audaciosa; ou seja, adotar uma redação que pretendia se construir como uma série de “curto-circuitos”, ou interconexões, entre diversos fatos históricos pertinentes ao objeto de pesquisa no recorte temporal. No desenvolvimento do trabalho, optamos, porém, por uma estrutura de tese mais tradicional, “ancorada” em um percurso histórico-cronológico para, ao final desse itinerário, contribuir para a compreensão do momento atual do ensino na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Para tanto, realizamos um trabalho de natureza bibliográfica pertinente ao tema para cada período da linha do tempo delineada. No entanto, compreender o que é, ou o que foi o ensino e a formação profissional em arquitetura naquelas instituições – AIBA, ENBA e FNA-UB –, na ampla delimitação temporal considerada, implicava explicitar que, à medida que nos aproximávamos do passado recente, cada vez mais se tornava difícil a isenção

que deve nortear a análise histórica. Além disso, neste passado recente é cada vez mais rarefeito o número de estudos que têm como foco o tema da pesquisa.

Do ponto de vista do método, foi indispensável, inicialmente, procurar compreender o sistema *Beaux-Arts* da França, por se tratar do modelo que serviu de referência à estruturação do ensino na Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro (1826). Fato associado ao projeto civilizador de D. João VI que, sob o “espírito das luzes”, instaurou extensas e profundas modificações no país. No plano cultural, modificações marcadas, dentre outras atitudes, pelo “provimento de modelos e mestres”, vincado pela presença dos artistas da Missão Francesa (1816), entre eles Grandjean de Montigny, protagonista maior na implantação do ensino oficial de arquitetura no Brasil.

Modelo inspirado no sistema francês, ou seja, aquele propugnado pelo *Institut de France* e pela *École des Beaux-Arts*, não obstante a maioria dos princípios acadêmicos remontarem à criação das academias reais na França, no século XVII. Assim, tornou-se necessário recuar até a origem da *Académie Royale d’Architecture* (1671), a fim de proporcionar embasamento à melhor compreensão da trajetória do ensino de arquitetura no Rio de Janeiro, não só no que diz respeito a sua origem, mas também para identificar permanências históricas, que por si só justificavam aquela análise. Por sua vez, a união do ensino de arquitetura com os demais gêneros artísticos, dentro da Academia, obrigou-nos, especificamente no período do regime monárquico no Brasil, a dedicar grande espaço ao ensino das belas-artes como um todo, pois de outra maneira correríamos o risco de tornar incompleta a compreensão do tema.

Para compreender esse modelo de ensino de arquitetura na França, foram fundamentais os trabalhos de Banham (1975), Egbert (1980), Middleton (1982), Colqhoun (1991), Épron (1997), Denès (1999) e Kostof (2000), todos inscritos em um processo de reavaliação da tradição acadêmica da arquitetura do século XIX, que ganhou força a partir da década de 1970, no esteio do questionamento da noção de “ruptura” defendida pela arquitetura moderna.

Entre os estudos voltados à tradição acadêmica no Brasil especificamente dedicados ao ensino, destacamos: *O ensino artístico; subsídio para sua história* (1942), de Morales de los Rios Filho (1942) – arquiteto diplomado pela ENBA em 1914 e posteriormente professor dessa instituição –, salvo engano, o trabalho mais completo sobre a história da Academia desde sua origem até o momento imediatamente anterior a sua transformação em Escola Nacional de Belas Artes (ENBA), com o advento da República; assim como os *Subsídios para a história da Academia Imperial de Belas Arte e da Escola Nacional de*

Belas Artes (1954), de Alfredo Galvão – aluno, professor e diretor desta instituição. Ambos comungam não uma visão propriamente revisionista, mas um sentido memorialista. Neste sentido, podem ser destacadas também a obra de Taunay (1956 [1912]), relacionada à Missão Francesa, e a de Galvão (1959), sobre a influência de Manuel Araújo Porto-Alegre, professor e posteriormente diretor da Academia, responsável por implementar os estatutos que, no limite, definiram a estrutura do ensino acadêmico no Rio de Janeiro até pelo menos os anos de 1930.

Assumindo o desejo de recontar a história de outra maneira, tendo como ponto nodal a Missão Francesa, é necessário destacar, respectivamente, a “tese” de Mário Pedrosa (2004 [1955]), que relativiza a posição de Morales e Taunay e, para uma leitura mais contemporânea dos fenômenos intrínsecos àquele período, no campo da arquitetura, os trabalhos de Rocha-Peixoto (2000) e de Bandeira, Xexéo e Conduru (2003).

No processo de revisão bibliográfica, procuramos manter um olhar o mais contemporâneo possível. Sendo assim, na medida em que ainda pode ser considerada relativamente escassa a literatura sobre a trajetória daquela instituição, trabalhos realizados em programas de pós-graduação em História da Arte, Sociologia da Arte e Educação, tornaram-se instrumento para delinear outras perspectivas, por trazerem outros “desenhos” sobre o nosso itinerário, sobretudo no que diz respeito àquele desejo: um recontar a história desde um ponto de vista revigorado.

É necessário fazer algumas observações no que diz respeito a tal produção.

Em História: Cipiniuk (1990) trata especificamente das origens da Academia de Belas Artes, enfocando em especial o ensino do Desenho e da Pintura. Telles (2008 [2000]) traz importante contribuição para o estudo da obra de Grandjean de Montigny. Por sua vez, a dissertação e a tese de Uzeda (2000; 2006) compreendem pesquisas correlacionadas entre si, cujo objeto é o Curso de Arquitetura em dois momentos históricos distintos: *primeiro*, na Academia de Imperial Belas Artes, durante a Monarquia; *segundo*, na Escola Nacional de Belas Artes, no período da República Velha. São análises detalhadas sobre o desenvolvimento metodológico do ensino de arquitetura, a partir de fontes primárias, contendo minucioso levantamento dos programas de disciplinas, exposições e demais atividades realizadas pelas referidas instituições. Além destes, é necessário mencionar ainda os anais dos seminários *180 Anos de Escola de Belas* (1997) e *185 Anos da Escola de Belas Artes* (2002), organizados por Sonia Pereira.

Em Sociologia da Arte: Durand (1989) trata do desenvolvimento das artes plásticas e da arquitetura no Brasil (1855-1985) como um campo intrinsecamente relacionado à ideologia e vicissitudes das classes dominantes.

Em Educação: Vasconcelos (1994) faz um resgate parcial da memória da Escola de Belas Artes, a partir das reformas de ensino implementadas durante o período de 1890 a 1945, colcando em destaque as seguintes questões: o acesso à carreira do magistério e à formação do corpo docente nesta Escola. Por sua vez, Koatz (1996) focaliza apenas o Curso de Arquitetura da ENBA, entre 1930-1945, determinando o processo de criação do currículo implementado quando da criação da FNA-UB.

Em Arquitetura: Em sua tese, Passaglia (1995) remete-se à origem do movimento da arquitetura moderna no Brasil, estudando de maneira particularizada o encaminhamento dado à concepção do desenho na formação do arquiteto na ENBA, no período de 1915 a 1931.

Reiterando: quanto mais nos aproximamos dos tempos atuais, torna-se difícil a isenção que deve nortear uma análise histórica, sobretudo considerando a escassa literatura sobre o tema. A partir da década de 1930, especificamente após a passagem de Lucio Costa pela diretoria da ENBA, entre 1930 e 1931 – episódio sempre destacado em depoimentos de arquitetos considerados “pioneiros da arquitetura moderna brasileira” e sempre presente nos trabalhos dedicados à história da nossa arquitetura recente –, para continuar percorrendo o itinerário traçado foi necessário, em alguns momentos, recorrer a fontes primárias, assim como a entrevistas e depoimentos publicados em periódicos especializados.

Dos mestres sem escola à escola sem mestre pretende:

Primeiro. Analisar o ensino de e a formação profissional em arquitetura no Rio de Janeiro, que teve por base o modelo da *École de Beaux-Arts*, de maneira circunscrita à compreensão do papel que as três instituições – AIBA, ENBA, FNA-UB – desempenharam de maneira correlacionada à lógica cultural dos períodos em questão.

Segundo. Procurar demonstrar, em correlação com o progressivo domínio do campo da arquitetura por parte dos modernistas no Rio de Janeiro, sobretudo pelo viés impresso por aquela que se convencionou chamar de Escola Carioca, se houve a caracterização de um ensino moderno, a partir de 1935, no Curso de Arquitetura da ENBA e, por desdobramento, na FNA-UB.

Terceiro. Investigar as origens do que veio a se delinear como um perfil de ensino pouco crítico, ou até mesmo acrítico, assumindo como marco cronológico o ano de 1935, no Curso de Arquitetura da ENBA, na FNA-UB e, mesmo na FAU-UFRJ.

A tese foi estruturada em cinco capítulos, além desta Introdução e das Considerações Finais:

Capítulo 1. (1671-1914) Procura compreender o sistema *Beaux-Arts*, investigando simultaneamente os fundamentos teóricos e o processo de ensino de arquitetura propugnado pela *École des Beaux-Arts* de Paris, desde a fundação da *Académie Royale d'Architecture*, precedente da *École*, até o início do século XX. Recuo necessário, a fim de possibilitar tanto o reconhecimento de permanências, como já foi dito, assim como possibilitar a compreensão das adequações desse sistema ao cenário brasileiro. Análise necessária ainda por se tratar de *loci* original da figura do mestre no ensino e formação profissional em arquitetura na época moderna.

Capítulo 2. (1816-1889): Procura analisar o ensino de arquitetura no contexto da Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro no período imperial, visando compreender como se verificou a implantação do sistema *Beaux-Arts* nesta instituição, simultaneamente ao esforço da Monarquia para converter o neoclássico em modelo para nossa arquitetura oficial.

Capítulo 3. (1890-1915): Procura estudar, sob a luz do que pode ainda ser considerado como um período de transição entre a Monarquia e o Regime Republicano, marcado pela ascensão progressiva da burguesia, os reflexos dessa situação na ENBA, especificamente no Curso de Arquitetura. Trata-se de momento relacionado ao reconhecimento e à consolidação deste Curso, assim como à visibilidade e ao prestígio da produção profissional – já sob a influência do ecletismo – dos arquitetos vinculados à ENBA, cujo marco inicial é a abertura da Avenida Central em 1905.

Capítulo 4. (1915-1935): Procura, inicialmente, colocar em relação – em um cenário ainda caracterizado por uma “pluralidade de estilos exóticos”, porém marcado por forte onda nacionalista – o movimento de revalorização de certa arquitetura tradicional brasileira: o neocolonial, no contexto do ensino e da prática profissional de arquitetura no Rio de Janeiro. Este capítulo desdobra-se em um momento caracterizado por diversas arquiteturas com pretensão ao modernismo – dentre essas, o neocolonial –, dedicando especial atenção à passagem de Lucio Costa pela diretoria da ENBA, entre 1930 e 1931, e ao período subsequente, por caracterizar a conversão deste arquiteto, que viria a ser reconhecido como um mestre, às hostes da arquitetura dita moderna. Por fim, capítulo cujo recorte cronológico abrange a formação acadêmica daquela que ficou conhecida como a “primeira geração de arquitetos modernos” brasileiros.

Capítulo 5. (1935-1965): Procura dar conta do que se constitui no ensino e a formação profissional em arquitetura no Rio de Janeiro, desde meados dos anos de 1930, até imediatamente após o golpe militar de 1964, em correlação com a produção profissional dos expoentes daquela geração que viria consolidar a Escola Carioca. Período caracterizado pela trajetória da FNA-UB (1945-1965) e pela difusão do ensino de arquitetura no Brasil institucionalmente submetido à estrutura curricular desta Escola – porquanto unidade partícipe da Universidade do Brasil, criada em 1935 por Capanema, instituição que se torna efetivamente, a partir de 1937 “modelo padrão outorgado” pelo Governo Central para as demais universidades e cursos superiores do país –, quando simultaneamente é possível verificar a consolidação, difusão e mesmo o início do esgotamento de determinado entendimento e prática de certa arquitetura moderna brasileira consubstanciada por meio da produção da Escola Carioca, produção que viria a ser, no período em questão, assumida, e consumida, como arquitetura oficial e como arquitetura de referência.

CAPÍTULO 1 (ANTECEDENTES)

1.1 O Sistema Beaux-Arts na França

Esta “intrincação” profunda entre prática e teoria, entre crítica e ensino, parece ter ficado como um dos traços próprios do domínio. [...] A arquitetura como atividade carrega os estigmas de sua origem. A arquitetura, preocupada em ser reconhecida como prática indispensável vai desertar o trabalho à *pied d'oeuvre* para progressivamente substituí-lo por uma atividade nova.¹ (Denès, 1999: 10, grifo nosso)²

É fato incontestável a importância da *École des Beaux-Arts*, cuja fundação ocorreu no ano de 1806, na produção arquitetônica do século XIX, e o caráter de modelo que assumiu frente ao ensino de arquitetura em todo o mundo ocidental.

A *Beaux-Arts* se caracterizou como um sistema que definiu princípios norteadores para a prática e o ensino de arquitetura, consolidados essencialmente sob a autoridade de um método de projeto: a composição. Entretanto, a composição arquitetônica na *Beaux-Arts* exige uma definição, pois se trata de um conceito inserido em um compreensível processo de evolução, cujo sentido moderno, apesar da procedência recente (séculos XVIII-XIX), constituiu-se a partir de um conjunto de ideias que tem sua origem na Antiguidade.

Composição, na tradição acadêmica, significa ordenar as partes como elementos de uma sintaxe, para, seguindo regras estabelecidas *a priori*, formar um todo (Colqhoun, 1991a). Entretanto, se na teoria clássica (séculos XVI-XVIII) prevaleceu a preocupação com a composição das partes de um corpo arquitetônico submetida à ideia de proporção, na *Beaux-Arts* – quando o problema de ordenar e justapor diferentes corpos para formar um todo começou a se sobrepor à ordenação das partes dentro de um corpo único – o processo compositivo se caracterizou como um gênero que originalmente não constituiu um vocabulário de formas, e sim, sobretudo, um processo de pensamento (Van Zanten, 1980). Assim, foi estabelecido um procedimento criativo por meio do qual se tornou possível estabelecer regras comuns a qualquer estilo para o ato de projetar, e que passou a organizar os elementos formais conforme leis geradas dentro da própria obra.

¹ Todas as traduções realizadas ao longo da tese são nossas.

² “*Cette intrication profonde entre pratique et théorie, entre contrôle et enseignement semble être restée un des traits propres du domaine. [...] L'architecture comme activité porte en elle les stigmates de son origine. L'architecte, tout occupé à s'assurer qu'il est reconnu en tant que praticien incontournable, va désertar le travail à pied d'oeuvre pour progressivement lui substituer pour une activité nouvelle.*” (Denès, 1999: 10).

Foi a partir desse processo compositivo que a *École des Beaux-Arts* definiu um sistema de ensino-aprendizagem que por mais de um século e meio foi adotado em qualquer lugar onde a influência francesa pudesse ser sentida.

As raízes do sistema *Beaux-Arts* estão no século XVII, quando se verificou na França a crescente centralização do poder real, que delineou como parte de seu programa político a condução da cultura, instrumentalizada com a criação das *Académies Royales*.³ Trata-se de um período marcado pela reação ao Barroco (séculos XVI e XVII) e posteriormente ao Rococó, no qual, apesar do distanciamento em relação aos ideais humanistas estabelecidos no Renascimento, é possível perceber a vigência de uma autoridade associada à teoria clássica, à concepção de um ideal de beleza eterno e imutável instruído pelos sistemas de proporção. Esse ideal será questionado no final do século XVIII, em um cenário de extrema complexidade, marcado sobretudo pelo Iluminismo, pela queda do Estado absolutista e pelas expedições arqueológicas.

1.2 Académie Royale d'Architecture

A *Académie Royale d'Architecture*, fundada no ano de 1671 por Louis XIV e cuja direção coube a Nicolas-François Blondel (1618-1686), constituiu-se a partir de um grupo de arquitetos que tinham a função de aconselhar a Superintendência dos Edifícios do Rei,⁴ e investigar as regras mais exatas e corretas da arquitetura (Egbert, 1980). Consolidando-se como uma instituição cuja inspiração derivou da Academia italiana renascentista,⁵ objetivou institucionalizar a arquitetura como disciplina acadêmica – portanto, científica –, elevando o arquiteto do *status* de artesão ao de intelectual e artista,⁶ bem como enfrentar a hegemonia dos construtores organizados em torno das Corporações de Ofício e, posteriormente, a concorrência de engenheiros da *École des Ponts et Chaussées*, fundada no ano de 1747.

³ Cf. Van Zanten (1980: 17-18): A primeira a ser fundada foi a literária *Académie Française*, em 1635; porém outras seguiram em rápida sucessão: *Académie Royale de Peinture et de Sculpture*, em 1648; *Académie Royale de Danse*, em 1661; *Académie Royale de Inscriptions et Belle Lettres*, em 1663; *Académie Royale des Sciences*, em 1666; *Académie Royale de Musique*; e somente em 1671, a *Académie Royale de Architecture*.

⁴ *Surintendance des Bâtiments du Roi*.

⁵ Na Itália, precisamente em Florença, a ação de artistas e humanistas, “invocando o fato de que para estes a operação mental (*il disegno*) precede a operação manual que lhe será sujeita” (Bazin, 1989: 6), foi fundamental na constituição da Academia fundada por Lorenzo de Médici, em meados de 1470, reunindo notáveis pintores, escultores, arquitetos, e configurando-se como precursora das *Académies* francesas.

⁶ A constituição do sistema de Academias só foi possível a partir da transformação da herança que a Idade Moderna recebeu da epistemologia das ciências e das artes da Antiguidade. Essa orientação filosófica diferenciava as artes em duas categorias: as servis ou mecânicas e as liberais. A primeira, na qual estava inserida a arquitetura, constituía-se por um tipo de conhecimento relacionado ao fazer, caracterizado pelo manuseio de ferramentas e emprego de técnicas, cujo ensino fundava-se na relação mestre-aprendiz e pressupunha a teoria como conhecimento estável a ser apreendido simultaneamente ao envolvimento com as coisas e as tarefas. Em contraposição às artes servis, encontravam-se as artes liberais, fundadas historicamente no modelo da Academia de Platão e instruídas pelas atividades relacionadas ao pensamento.

Todavia, a ideia de uma escola no âmbito da *Académie Royale d'Architecture* é fato intrínseco à própria concepção dessa instituição, conforme Donald Drew Egbert: “O primeiro diretor da Académie Royale d'Architecture, em seu discurso inaugural, indicou que a primeira obrigação dessa instituição era formular uma doutrina; a segunda era ensinar essa doutrina.” (Egbert, 1980: 19).⁷ Nesse discurso, Nicolas-François Blondel referiu-se também à orientação teórica que o ensino a ser ministrado deveria seguir, ao invocar a autoridade dos teóricos Palladio, Vignola, e Scamozzi – discípulos de Vitruvius –, que recomendavam o respeito às ordens arquitetônicas, a observância das proporções e uma escolha conveniente dos motivos alegóricos.

Françoise Choay coloca em relevo as consequências dessa “regressão vitruvizante” no que diz respeito ao desenvolvimento dos tratados nos séculos XVII e XVIII, cujo traço principal é a elaboração de obras consagradas às ordens arquitetônicas, e indica um distanciamento em relação aos projetos de Leon Battista Alberti (1404-1472) ou de Philibert de l'Orme (1510-1570). O que estava constituído, sobretudo em Alberti, como um “sistema de regras generativas” associado à “construção de um edifício metodológico de valor metafórico”, fundado no equilíbrio entre solidez (necessidade), comodidade e beleza,⁸ foi praticamente reduzido à questão da fruição estética, ao valor expressivo da coisa construída, “quase totalmente absorvido pelas regras concernentes às ordens” (Choay, 1985: 204-208). Como explica Michel Denès: “As ordens são os cânones da arquitetura acadêmica. Os tratados e o ensino não fazem mais do que indicar como e em quais circunstâncias utilizá-las.” (Denès, 1999: 24)⁹

Tal discussão está relacionada à perda gradativa do conteúdo metafísico e ético dos tratados, que, a partir do século XVII, passam a ser metodológicos e instrumentais, discursos facilmente aplicáveis, ou um conjunto de receitas para controlar a prática arquitetônica. Fenômeno este intrinsecamente relacionado às bases da orientação teórica que a *Académie Royale d'Architecture* iria adotar para a ordenação de seu curso, cuja constituição ocorreu em um cenário marcado pela progressiva ruptura com a tradição do século XVI, paralelamente às profundas transformações na ciência, na estrutura do poder político nos Estados europeus e em outros campos da cultura.

⁷ “The first director of the Académie Royale d'Architecture, in his opening discourse indicated that its first duty was to formulate a doctrine; the second was to teach this doctrine.” (Egbert, 1980: 19)

⁸ Os termos originalmente utilizados por Vitruvius para definir sua tríade são: *firmitas, utilitas e venustas*.

⁹ “Les ordres sont les canons de l'architecture académique. Les traités et le enseignement ne font qu'indiquer comment et dans quelles occurrences les utiliser.” (Denès, 1999: 24)

Conferências públicas de caráter teórico e científico sobre geometria, aritmética, mecânica, hidráulica, arquitetura de fortificações, perspectiva e estereotomia, ministradas inicialmente sob os auspícios da *Académie Royale*, definiram as bases da escola controlada por essa instituição, cuja existência foi reconhecida somente em 1717, quando ocorreu a estruturação de um curso regular, que envolvia apenas aulas teóricas. A maior parte da formação dos estudantes, sobretudo a prática de projeto propriamente dita, era obtida em trabalhos desenvolvidos fora da escola, sob a tutela de um arquiteto.

Fundados essencialmente a partir de uma livre relação entre mestre e estudante, os ateliês eram os lugares onde se realizava efetivamente a prática da disciplina arquitetônica, e podem ser considerados acima de tudo uma forma social que reunia simultaneamente os alunos entre si e em torno de um mestre ou *patron*. De acordo com Denès:

O *patron* é a figura central. Ora mestre, ora modelo, sendo mais frequentemente venerado como ancião, primogênito, conselheiro, do que como professor. O *patron*, mesmo quando participa dos julgamentos dos trabalhos dos alunos ou na atribuição de medalhas e de prêmios, é antes de mais nada o conselheiro e defensor de seus alunos; ele é colocado no mesmo campo que os estudantes, e definitivamente ao lado deles. Ele se dedica com afinco no trabalho ou nos concursos que preparam seus alunos com o propósito de conduzi-los a sua própria maestria. Em contrapartida, guarda o poder de recusar que um trabalho que não esteja completo seja apresentado ao julgamento da escola. O aluno, enquanto aluno, é acima de tudo uma parte do ateliê; seu trabalho é reconhecido no que compromete lado a lado aluno, mestre e ateliê. Mais tarde, uma vez diplomado, ele será por toda a sua vida aluno de. (Denès, 1999: 37)¹⁰

Ao assinalar com extrema clareza relações intrínsecas à constituição do ateliê, Denès mostra como essa forma contribuiu para a reprodução e fortalecimento do sistema *Beaux-Arts*. Ao mesmo tempo, traz à discussão um último fator, determinante para a compreensão, em linhas gerais, do que foi esse sistema: os concursos ou competições de composição arquitetônica, dentre os quais o *Grand Prix de Rome*, competição anual institucionalizada em 1720, foi sem dúvida o de maior destaque e importância. Com temas definidos e julgados pelos professores e membros da *Académie*, esses concursos consagram a instauração de uma autoridade sobre o ateliê, ou melhor, sobre a produção arquitetônica como um todo, seja no plano conceitual – teoria do projeto e do desenho –, seja no plano

¹⁰ “Le patron est la figure centrale. Tantôt maître et tantôt modèle, c’est plus souvent comme ancien, aîné, conseil, que comme professeur, qu’il est vénéré. Le patron, même quand il participe aux jugements des travaux des élèves ou à l’attribution des médailles et des prix, reste avant tout le conseil et le soutien de ses élèves, il est rangé dans le même camp qu’eux et définitivement à leur côté. Il s’engage dans le travail ou les concours que préparent ses élèves avec le projet de les mener vers leur propre maîtrise. Il garde en contrepartie le pouvoir de refuser qu’un travail non abouti soit présenté au jugement de l’école. L’élève, tant qu’il est élève, est avant tout une part de l’atelier; son travail est reconnu en ce qu’il engage côte à côte l’élève, le maître et l’atelier. Plus tard, une fois diplômé, il restera toute sa vie élève de.” (Denès, 1999: 37)

do reconhecimento e validação do que era considerado como produção de excelência, por meio da promoção, premiação e exposição dos trabalhos selecionados.¹¹

É fundamental observar, entretanto, que a relação mestre-aprendiz conforme a tradição das Corporações de Ofício começou a ganhar contornos distintos a partir do momento em que os membros da *Académie Royale d'Architecture*, assim como das outras Academias, encontraram-se investidos por um estatuto que contrastava com aquele cuja origem se encontra no período medieval. Passaram então a se considerar não mais como praticantes de um ofício artesanal, mas sim como artistas, social e intelectualmente superiores a meros artesãos, sendo reconhecidos pelo título de *architectes du roi*. Essa atitude prontamente se estendeu aos estudantes, na medida em que a nomeação de cada um deles era feita por um membro da *Académie*, que se tornava seu *patron*, ou seja, a figura responsável por sua formação.

Essa perspectiva permite um duplo corte analítico. Por um lado, constituiu-se um fato que levou os arquitetos a implementar estratégia para tomada de poder do domínio da construção por meio da competência específica para a composição reivindicada pelos arquitetos, corroborando para a definição de um novo estatuto para a profissão, no qual o projeto, ou melhor, a composição, pertencia ao arquiteto-artista, e a execução, ao artesão. O ensino artístico, conforme Alberto Cipiniuk, passou a ser destinado “a homens da elite, ao gênio individual de alguns favoritos dos deuses.”¹² (Cipiniuk, 1990: 87). Por outro, é possível perceber que um dos aspectos decorrentes do dirigismo que se instalou no aprendizado e no exercício das artes foi uma mudança em relação às manifestações da vida real: a imitação da Natureza foi substituída pela imitação dos mestres.

A teoria arquitetônica passou a incluir-se dentro de uma doutrina artística cuja concepção preponderante fundamentava-se em um ideal de beleza formal, eterno e imutável, derivado essencialmente da filosofia clássica e extremamente ligado à noção da autoridade, determinada a partir de dois traços fundamentais: o princípio aristotélico a respeito da imitação da Natureza – não da Natureza como ela é, mas como deveria ser, caracterizada por atributos abstratos como simetria, ordem, harmonia e proporção –; e a concepção cartesiana do conhecimento como algo proveniente de *ideias inatas* que

¹¹ Essa colocação fornece uma primeira “pista” que nos permite articular um primeiro comentário relacionado ao objeto dessa tese, na medida em que denota quão próxima e importante é a relação mestre-aluno e prática profissional-ensino. Levando-se em consideração que os “grandes arquitetos” eram ao mesmo tempo *patrons* de ateliês na *École* e *patrons* de “escritório”, e que os alunos-arquitetos dividiam, na maioria das vezes, o seu tempo entre o ateliê e o escritório dirigido pelo mesmo *patron*, o “mecanismo” acima explicitado por Denès indica claramente o quanto a validação do trabalho do aluno por seu mestre constituía-se simultaneamente em instrumento de formação e legitimação de um futuro profissional.

¹² “[...] *a des hommes d'élite, au génie individuel de quelques favoris des Dieux.*” (Cipiniuk, 1990: 87)

seriam comuns a todos os homens, de qualquer tempo e lugar, e que, de mais a mais, seriam geométricas – portanto, universais e imutáveis. De acordo com Alan Colqhoun:

Isto refletiu-se nas teorias acadêmicas do século XVII, das quais *L'Art poétique* de Nicolas Boileau-Despréaux, o *Traité de l'armonie réduite à ses principes naturels* de Jean-Phillipe Rureau e o *Cours d'architecture* de François Blondel seriam exemplos. (Colqhoun, 1991b: 92)¹³

Até meados do século XVIII o pensamento academicista, tanto no que se refere à prática quanto ao ensino de arquitetura, definiu as regras para o que seria a boa arquitetura: um fazer artístico que deveria explicitar, por meio de princípios universais e racionais, a beleza, cuja forma é essencialmente geométrica e constitui-se *per se* no elemento primordial, no objetivo maior da arte, acima de requerimentos funcionais e materiais, tempo e lugar, ou mesmo de qualquer idiosincrasia relacionada ao gênio do artista ou arquiteto, conforme exemplificado na produção dos mestres do passado. Entretanto,

Uma nova atitude se desenvolveu com o *ethos* do racionalismo do século XVII, enfatizando o papel que tanto a ciência empírica quanto a inteligência individual desempenhavam na descoberta da verdade, e que tendia a lançar dúvidas sobre o *status* do conhecimento *a priori* e das ideias inatas, assim como a autoridade dos antigos ou da Bíblia. (Colqhoun, 1991b: 95)

Tal atitude alimentou conflitos entre os “antigos”, como eram denominados os acadêmicos mais conservadores, representados na arquitetura por François Blondel, e os “modernos”, cujo ponto de vista foi originalmente defendido por Claude Perrault (1613-1688).¹⁴

Apesar de os dois grupos serem instruídos, em última instância, pela Antiguidade, via Renascença, os “modernos” rejeitavam, ou melhor, relativizavam a perspectiva de que os princípios de beleza eram universais, determinados para todo e qualquer lugar. Longe de serem leis eternas, os princípios clássicos – representados na arquitetura pelo caráter doutrinário atribuído às ordens e, conseqüentemente, às regras de proporção –, se encontravam associados ao costume; assim, conforme Donald Egbert, a “boa arquitetura está em concordância direta com particularidades da natureza – os materiais e técnicas de estrutura, o propósito natural da edificação e do seu tempo e lugar” (Egbert, 1980: 101).¹⁵ Também argumentavam que a criação artística seria um fenômeno em conformidade com uma ideia pertinente à vontade, ao desígnio do artista; portanto, defendiam a noção de

¹³ O *Cours d'architecture*, publicação datada de 1675 como resultado das conferências proferidas por François Blondel na *Académie Royale d'Architecture*, se constituiu como elemento fundamental na direção a ser seguida pelo academicismo francês em arquitetura.

¹⁴ Cf. Summerson (1994: 143): “*Ordonnances des Cinq Espèces de Colonne*, Paris, 1676. Dissertação crítica sobre as ordens com as versões preferidas de Perrault. A tradução de Vitruvius feita por Perrault (Paris, 1684), complementada por inúmeros comentários, é um tratado da maior importância.”

¹⁵ “[...] *good architecture is in direct accord with particularities of nature – the materials and techniques of structure, the purpose natural to the building and to its time and place*” (Egbert, 1980: 101).

singularidade em contraposição à universalidade da ideia – o que determinava, ao menos parcialmente, a possibilidade de expressão como algo associado à imaginação individual do artista. Ou seja, no limite, conceitualmente, mas apenas conceitualmente, encontramos-nos frente à possibilidade da existência autônoma do gênio criativo.

Sendo assim, “a ideia de que a arquitetura e outros artefatos são extensões da natureza e a ideia de que isto exige um processo de imitação ou representação” (Colqhoun, 1991b: 93), ideias baseadas em conceitos sustentados pela autoridade da tradição mais que pela comprovação científica, passaram a representar coisas diversas, senão contraditórias, para a mente moderna. Inovações e progresso a partir das realizações da Antiguidade, corroborando para o surgimento do neoclassicismo na segunda metade do século XVIII, mostravam-se tanto possíveis quanto desejáveis. O pensamento iluminista está na origem desse processo, porque se caracterizou, nas palavras de Giulio Carlo Argan, pela “consciência de que em uma cultura livre e leiga o método crítico deve ocupar o lugar da autoridade do sistema” (Argan, 1993: 199).

A querela entre os “antigos” e os “modernos” deu origem a uma crescente disputa crítica sobre quais regras arquitetônicas pertenciam ao reino das ideias inatas e quais pertenciam ao reino da experiência empírica. A “lei” agora se dividia entre o que era eterno e absoluto e o que era de costume - o último cada vez mais guiado pelo “gosto”. [...] Face ao problema, o objetivo do século XVIII tornou-se o de reconciliar o “a priorismo” racionalista com o gosto e o julgamento subjetivo, e mostrar que a constituição do ser humano individual tende à harmonia com a Lei Natural. (Colqhoun, 1991b: 95, grifos do autor)

Embora o ponto de vista dos “antigos” tenha prevalecido com maior frequência (mais na teoria do que na prática), ocorreram tentativas de síntese, especialmente a partir das ideias do teórico e professor Jacques-François Blondel (1705-1774),¹⁶ figura central da *Académie Royale d'Architecture* de 1762 até seu falecimento, e responsável pelo caminho que a escola veio a assumir a partir de então (Egbert, 1980).

Desde 1743, antes mesmo de ser nomeado para a *Académie*, J.-F. Blondel conduziu no próprio ateliê uma escola privada destinada à formação de arquitetos. Além da prática em projeto, que não se restringia à questão conceitual, oferecia um corpo de disciplinas teóricas e práticas ministradas por diferentes professores, o que exigia dos estudantes uma dedicação muito maior que a solicitada pela *Académie*.¹⁷ Esse corpo de saberes e de práticas se constituiu no fundamento que Blondel utilizaria para “modernizar” a estrutura

¹⁶ Jacques-François Blondel: arquiteto, urbanista, teórico francês. Foi nomeado para *Académie Royale d'Architecture* em 1755, tornando-se professor a partir do ano de 1762.

¹⁷ A importância dessa escola está expressa na observação de Denès (1999: 23) quanto à dificuldade, ou mesmo incapacidade, que a *Académie* revelava para instituir um currículo mais completo, abrangendo saberes e práticas, para assegurar sua autoridade.

de ensino da instituição, ao determinar a organização de dois cursos regulares: um elementar, de seis meses, para amadores e principiantes, e outro teórico, com duração de dois anos, para aqueles que Egbert descreve como artistas “autênticos” (Egbert, 1980).

A partir de 1763, em contraposição à postura extremamente elitista no que diz respeito à seleção dos alunos, os cursos passaram a ser acessíveis a todas as pessoas interessadas em arquitetura, independentemente da idade e condição social. E, além daqueles relacionados à geometria, perspectiva e cálculo, foi estabelecido outro tipo de curso teórico, não-obrigatório, abordando decoração, *distribution* dos edifícios em relação às fachadas, e construção; essas aulas teóricas deveriam ser complementadas com o uso de modelos e de visitas a edifícios construídos ou em construção.¹⁸

Ainda em 1763 foi introduzida outra modificação que também pode ser percebida como estrutural: além da competição anual para o *Grand Prix de Rome*,¹⁹ restrita aos alunos diretamente “patrocinados” pelos professores e membros da *Académie*, foram institucionalizadas competições mensais, os *Concours Mensuels d'Emulation*,²⁰ abertos a todos os estudantes, e cujo programa era definido apenas pelos professores de teoria arquitetônica. Em função das constantes omissões dos estudantes para se dedicarem ao trabalho nos ateliês profissionais, era obrigatória a participação nesse tipo de concurso, ao menos duas vezes durante o ano acadêmico, sob pena de exclusão (Egbert, 1980; Jacques, 1982). Todavia, vale observar que os projetos elaborados para os concursos compreendiam exercícios dedicados apenas à imaginação: os competidores apresentavam os projetos somente por meio de desenhos: plantas, fachadas e seções; modelos não eram solicitados e perspectivas quase nunca foram autorizadas.

As mudanças acima descritas exigiram uma dedicação muito maior por parte dos estudantes, delineando, conseqüentemente, a modificação do procedimento didático tradicionalmente adotado pela *Académie*. Mas faz-se necessário assinalar ainda uma mudança na concepção do que passou a ser considerado como arquitetura pública e, por desdobramento, nos temas arquitetônicos a serem considerados no âmbito da *Académie*.

Como já foi assinalado, a preocupação maior dessa instituição, originalmente fundada como um conselho destinado a orientar o Rei nas matérias de arquitetura, voltava-se para os edifícios do Estado; o valor da obra arquitetônica era hierarquicamente estabelecido a partir da dignidade do tema, e a arquitetura monumental pública era tida como a mais

¹⁸ Procedimento em conformidade com o programa da *École des Arts* apresentado por J.-F. Blondel e aprovado pela *Académie Royale* em 6 de março de 1743.

¹⁹ Sobre a mecânica do *Prix de Rome*, além de Egbert (1980), ver Levine (1982).

²⁰ Sobre os *Concours Mensuels d'Emulation*, ver especialmente Jacques (1982).

nobre (Egbert, 1980),²¹ consolidando uma perspectiva que marcou tanto a prática quanto o ensino de arquitetura. Entretanto, fato que não pode ser dissociado do crescimento do utilitarismo e da conseqüente especialização dos programas arquitetônicos, a renovação da concepção do que deveria ser considerado arquitetura pública, especialmente a partir da presença de J.-F. Blondel na *Académie*, ganhou maior amplitude e passou a incluir edifícios como mercados, bibliotecas e fábricas.

Ressalte-se também que o ensino de arquitetura, cuja formalização ocorreu no século XVIII, ainda se dava fundamentalmente por meio da representação, do desenho, e não pela experiência direta do construir. O que passou a ganhar cada vez mais destaque foi a concepção de cada indivíduo, o indivíduo *per se* como gênio criativo, mesmo que em tais circunstâncias não houvesse propriamente a invenção de novas formas, mas apenas a combinação de elementos previamente retirados de um catálogo, que deviam ser associados em conformidade com uma sintaxe preestabelecida.

No plano teórico, os ensinamentos vitruvianos ainda se constituíam em fundamento para J.-F. Blondel. Porém, ao atribuir maior importância à noção de *caráter* que à noção de *proporção*, consolidou um distanciamento do pensamento de Nicolas-François Blondel, um dos mentores da teoria acadêmica no século XVII, para quem o objetivo maior dos arquitetos deveria se relacionar com a proporção das partes do edifício, submetidas essencialmente à ideia de unidade, de um corpo unitário. Assim, J.-F. Blondel abriu caminho para a definição de um aspecto que, vinculado à noção de *caráter*, foi indicativo das profundas transformações que viriam a ser operadas pela nova estética do século XVIII: a substituição da noção de *modelo* pela noção de *tipo*. Apesar de ser um tema tão antigo quanto a história da disciplina,²² foi sobretudo a partir de meados do século XVIII que a caracterização passou a ser investigada com o intuito de uma aplicação consciente na arquitetura, e, conjugada à noção de tipo, transformou-se em um dos fundamentos da tradição acadêmica.

Codificar teoricamente procedimentos por meios dos quais se poderia caracterizar uma arquitetura representou uma “reação” frente à doutrina propugnada por N. F. Blondel e por outros teóricos do século XVII, pautada na ideia de que “o modelo está no objeto cuja forma pode ser imitada”, o que pressupõe uma realidade dada *a priori*, enquanto o tipo funciona como uma “constante que se transmite por meio de mudanças históricas”, ou como um “esquema conceitual que pode se manifestar em muitas configurações

²¹ Tema pertinente à história da disciplina, que já havia sido tratado anteriormente por Vitruvio, Alberti e Palladio.

²² Ver Egbert (1980: 122 e 129).

diversas”. Há imitação em ambos os casos, mas a noção de modelo pressupõe uma “imitação mecânica, enquanto a ideia de tipo indica uma imitação moral”, que não determina previamente qualquer configuração formal. A Natureza prossegue sendo uma referência, mas paulatinamente passa a ser vista como uma realidade a ser conhecida empiricamente, tomada como “ambiente social e individual”, e não mais como criação divina a ser revelada e reproduzida (Argan, 1993: 201-203). Pois: “Afim, importa menos se nossos monumentos assemelham-se à arquitetura pretérita, clássica, gótica, ou moderna, desde que tenham um efeito satisfatório e um caráter adequado a cada tipo de edifício. (J.-F. Blondel *apud* Egbert, 1980: 133)²³

O teórico e professor Quatremère de Quincy (1755-1849) define no seu *Architecture* (1788) três tipos de *caráter* inerentes à disciplina: *essencial*, *relativo* e *acidental*, relacionados à definição da expressão de um edifício conforme aspectos genéricos e atemporais, ou mais específicos e do momento.

Pode-se constatar uma evolução em relação à vigência, até meados do século XVIII, do sentido para o termo denominado *essencial* por De Quincy e, posteriormente, *genérico*, em 1904, por Julien Guadet, relacionado a aspectos genéricos e atemporais, constituído fundamentalmente como traço representativo de uma cultura ou civilização (caráter monumental, caráter público, caráter da era de Louis XIV...). Em outras palavras, transmitido por princípios compreendidos como universais que não dependem essencialmente do propósito específico a que se destina um edifício, e, conseqüentemente, dissociado da expressão de qualquer traço de individualidade, tanto no que se refere ao plano material do edifício quanto relacionado ao próprio arquiteto.

Diferenciando-se do *caráter essencial*, é possível perceber, sobretudo com J.-F. Blondel, a procura pela afirmação de um *caráter* representativo do programa – *caráter relativo*, conforme nomenclatura de Quatremère de Quincy –, cuja consolidação está intrinsecamente vinculada ao uso e propósito de um edifício, ou seja, à definição de uma fisionomia apropriada ao *tipo* do edifício (Egbert, 1980). Esta distinção significou também um “resgate” da tríade vitruviana, pois, ao definir sua trindade própria (praticidade, solidez e ornamentação), ultrapassou (sem no entanto desconsiderar) a esfera da unidade estética vigente até meados do século XVIII.

²³ “After all, it matters little whether our monuments resemble former architecture, ancient, Gothic, or modern, provided that they have a satisfactory effect and character suited to each type [genre] of edifice” (J.-F. Blondel *apud* Egbert, 1980: 133).

A manipulação tipológica que se desenvolveu na arquitetura neoclássica foi responsável por qualificar os edifícios, para que cada um deles manifestasse sua destinação no ambiente público da cidade. A atenção à dimensão simbólica e comunicativa desenvolvida por essa produção levou-a a ser conhecida como *architecture parlante* – segundo Egbert, aquela que revela diretamente o seu *caráter* (Egbert, 1980). Fenômeno que pode ser relacionado à última categoria definida por De Quincy: o *caráter accidental*, relacionado à expressão de elementos e formas pertinentes à expressão de certo edifício, compreendido como entidade única, surgida de exigências funcionais e estruturais específicas ou da marca de gênio ou originalidade do arquiteto, e considerando, simultaneamente, questões relacionadas à especificidade do sítio, do clima, dos materiais e dos métodos construtivos. Como afirma De Quincy:

Caracterização é a arte de tornar sensíveis, pelas formas materiais, as qualidades intelectuais e as formas morais que podem ser expressas através da arquitetura, ou de tornar conhecidas a natureza, propriedade, uso e propósito de um edifício através da harmonia ou conveniência de suas partes constitutivas. (De Quincy, 1799 *apud* Comas, 1994: 188)

Esta visão permeou o pensamento, a prática e o ensino da arquitetura, consolidando uma mudança que permitiu, face à querela entre “antigos” e “modernos”, atualizar o ponto de vista do primeiro grupo e, por outro lado, proporcionar horizonte para atitudes mais contundentes. Referimo-nos, nesse sentido, sobretudo aos discípulos maiores de J.-F. Blondel, Étienne Louis Boullée (1728-1799) e Claude Nicolas Ledoux (1736-1806), cuja produção arquitetônica, relacionada à *architecture parlante* e mais célebre por seus projetos visionários que por suas escassas obras construídas, encarnou, de modo exemplar, o sentido revolucionário da arquitetura neoclássica.

Ainda que a referência às formas e estilos do passado não tenha desaparecido nas obras desses arquitetos, eles procuraram expressar a ideia de *tipo*, não por meio da associação com exemplos estabelecidos anteriormente, mas a partir dos termos relacionados à especificidade de cada edifício, buscando extrair das formas as qualidades essenciais que residem por trás da imagem exterior, sobretudo com a manipulação das massas, legando à ornamentação um papel acessório e quase supérfluo e consolidando uma atitude que pode ser relacionada à ideia de J.-F. Blondel quanto ao sentido pertinente à expressão do *caráter*, bem com da monumentalidade de uma *grande architecture*.

Procedendo dessa maneira, determinaram uma postura que pode ser considerada uma aproximação à noção de *caráter accidental*, antecipando questões que viriam enfatizar tanto a individualidade do arquiteto ao projetar – fenômeno intrinsecamente relacionado ao Romantismo – quanto o propósito funcional do edifício. A principal inovação promovida na

arquitetura a partir da obra desses dois mestres, de acordo com Emil Kaufmann, foi a conquista da *autonomia*, pela possibilidade inédita de conceber os edifícios fora do domínio de princípios externos à disciplina, como as leis que determinavam previamente as proporções segundo a crença na perfeita proporcionalidade do cosmos (Kaufmann, 1968).

Na tradição acadêmica, composição correta – aderindo aos postulados vitruvianos de firmeza, solidez e beleza –, passou a conjugar-se à caracterização apropriada, como explicita Carlos Eduardo Dias Comas:

O conceito de composição era fundamental na tradição acadêmica, porém também o era a ideia de caráter e a ideia de equivalência entre boa arquitetura e composição correta apropriadamente caracterizada. Se a composição obedecia a princípios constantes e gerais, a caracterização atendia ao desejo de representar simbolicamente as especificidades de um programa ou situação de projeto e expressar os valores a ela associados. (Comas, 1987a: 25)

É possível perceber como a própria noção de composição foi renovada na arquitetura neoclássica, representando uma profunda ruptura com o sentido de *unidade* que se apresentava tanto no Renascimento quanto no Barroco. Se foi típico do Renascimento que cada uma das partes pudesse ser distinguível individualmente, elas continuaram dependentes do conjunto unitário, não sendo separáveis do mesmo. Isto se acentuou no Barroco, quando as partes se fundem numa totalidade mais orgânica, tornando difícil sua própria percepção individual, uma vez que o todo se sobrepõe às partes. Apesar da manutenção dos princípios de composição – ritmo, simetria, equilíbrio das partes, eixo –, a independência das partes foi a mais importante conquista do processo de renovação arquitetônica do final do século XVIII (Kaufmann, 1968).

Portanto, a arquitetura neoclássica cumpriu um papel revolucionário ao mesmo tempo em que operou uma volta à Antiguidade – mas estabelecendo, frente ao mundo antigo, uma relação muito diferente da produzida nos períodos identificados com as culturas barroca e renascentista. Sua motivação “não era simplesmente copiar os antigos, mas obedecer aos princípios em que a obra destes se baseara” (Frampton, 1997: 4). Assumindo sua capacidade de autodefinição, a arquitetura tornou-se capaz de, por fim, integrar-se à cultura iluminista da determinação, por cada área do saber, de suas próprias especificidades.

Consequentemente, entre a fundação da *Académie Royale d'Architecture*, em 1671, e o final do século XVIII, como nos foi possível perceber, foram determinados os fundamentos conceituais e didáticos da *École des Beaux-Arts*, instituição fundada em Paris no ano de 1806, que sucedeu à *Académie* depois da Revolução de 1789, constituindo-se em um sistema que definiu princípios norteadores para a prática e o ensino de arquitetura, e tornou-se matriz da formação acadêmica até o princípio do século XX.

1.3 École des Beaux-Arts

A Revolução, que suprimiu a *Académie*, vai colocar os alunos em volta dos arquitetos cujos ateliês profissionais prefiguram os ateliês da *Beaux-Arts*. Entre esses arquitetos se afrontam, então, duas posições, uma favorável à criação de um corpo de arquitetos-engenheiros cuja formação será controlada pelo Estado e fundada sob um ensino científico, e a que propõe uma outra orientação, a de arquitetos artistas liberais organizados em instituições auto administradas, cuja formação, ou melhor, o aprendizado conjugado àquele dos pintores e dos escultores, seria orientada pelo desenho do ornamento. Os poderes públicos inclinavam-se igualmente sobre esse modo de exercício, e a integração da arquitetura à *École des Beaux-Arts*, em 1806, consagra o sucesso da posição dos “ornamentistas”. (Denès, 1999: 24, grifo do autor)²⁴

Apesar de ter definido o término das Academias Reais, a Revolução não representou efetivamente uma ruptura profunda na tradição do ensino de arquitetura. A *École des Beaux-Arts*, ao concentrar todo o ensino oficial das artes (formalmente dividido em 1819, com o estabelecimento de duas seções: arquitetura, e pintura e escultura) acabou por contribuir, naquele momento, para o fortalecimento da tradição acadêmica na França. O ensino continuou pautado quase que exclusivamente em disciplinas teóricas.²⁵ Habilidades e conhecimentos de desenho e prática de projeto continuaram a ser adquiridas nos ateliês dos mestres. Entretanto, foi a partir da *École* que ocorreu a institucionalização do que se convencionou chamar *atelier extérieur* ou *atelier libre*, dirigidos de forma privada, porém ligados à Seção Arquitetura da escola, e cuja origem se encontra na instituição de ensino fundada por J.-F. Blondel. Como assinala Denès, “o ensino da arquitetura na *École des Beaux-Arts* é duplo; compreende o ateliê e o resto dos ensinamentos, os chefes de ateliê e os professores de anfiteatro.” (Denès, 1999: 39)²⁶

Essa tendência tornou-se ainda mais pronunciada a partir de 1816, com a Restauração dos Bourbons, quando foi recuperado o tecido que ligava *Académie* e *École*. Ao ser restabelecida como seção de *Beaux-Arts* do *Institut de France*,²⁷ a *Académie*, mesmo sendo parte de uma instituição independente, exerceu um domínio incontestável sobre o

²⁴ “La Révolution, qui supprime l’Académie, va jeter les élèves autour d’architectes dont les ateliers professionnels préfigurent les ateliers des Beaux-Arts. Chez ces architectes deux positions s’affrontent alors, l’une favorable à la création d’un corps d’architectes-ingénieurs dont la formation serait par l’Etat et fondée sur un enseignement scientifique, l’autre qui propose une autre orientation, celle d’architectes artistes libéraux organisés en institution autogérée, dont la formation ou plutôt l’apprentissage, conjointe à celles des peintres et des sculpteurs, serait orientée vers le dessin d’ornement. Les pouvoirs publics penchant également vers ce mode d’exercice et l’intégration de l’architecture à l’École des Beaux-Arts en 1806 consacre le succès de la position des « ornamentistes ».” (Denès, 1999: 24)

²⁵ As disciplinas ministradas na Seção Arquitetura da *École des Beaux-Arts* eram : teoria da arquitetura, história da arquitetura: geral e francesa, perspectiva e matemática, geometria descritiva, construção, legislação de construção, além de física e química.

²⁶ “[...] l’enseignement d’architecture à l’École des Beaux-Arts est double; il comprend l’atelier et le reste des enseignements, les chefs d’ateliers et les professeurs d’amphithéâtre.” (Denès, 1999: 39)

²⁷ Fundado em 1795 como *Institut National des Sciences et des Arts* com a intenção de ocupar o lugar das academias precedentes, sendo reformado em 1803 por Napoleão, e renomeado, em 1806, *Institut de France*.

ensino de arquitetura ministrado na *École*, ao manter até 1863²⁸ a responsabilidade pela nomeação de professores e, acima de tudo, ao definir os programas e determinar o julgamento do *Grand Prix de Rome*, competição que determinava a cada ano o coroamento das atividades de ensino artístico no âmbito oficial. Sendo assim, percebe-se que a influência daquelas instituições sobre a prática não ficou restrita aos valores estabelecidos teoricamente, pois, embora não incluíssem disciplinas relacionadas à prática arquitetônica, tanto na *Académie* quanto na *École*, além da responsabilidade pela seleção dos alunos, competições de projetos arquitetônicos eram promovidas como atividade fundamental. Conforme o comentário de Denès,

Enfim, a *Académie* e a *École*, ao atribuírem o *Prix de Rome*, controlam os modos de designação e de reconhecimento muito além da formação; e essa temível influência informa o conjunto da profissão.²⁹ (Denès, 1999: 25)³⁰

Por um lado, no plano teórico, é possível notar a manutenção, pertinente à consagração da posição dos “ornamentistas”, de uma postura instruída pelo racionalismo clássico – respaldada fortemente na figura de Quatremère de Quincy –,³¹ pautada no estudo de exemplos históricos para aprimorar as regras do desenho, que fundamentariam a arquitetura clássica (Egbert, 1980: 41), e, mais do que tudo, caracterizada pela persistência de uma convicção que considerava os princípios racionais de beleza formal adequados para qualquer época. Fato responsável, no limite, pela determinação uma limitação no escopo do ensino na tradição acadêmica (Egbert, 1980; Colqhoun, 1991b).

Por outro lado, será fora do universo da *École des Beaux-Arts* que a disciplina arquitetura, inserida em um outro modelo de ensino – o da *École Polytechnique* –,³² encontrará

²⁸ Em 1863 ocorreu a primeira tentativa de reforma da *École*, promovida por Napoleão III e capitaneada por Viollet-le-Duc.

²⁹ “*Enfin l’Académie et l’École, en attribuant le Prix de Rome, contrôlent les modes de designation et de reconnaissance bien au-delà de la formation, et cette redoutable influence charpente l’ensemble de la profession.*” (Denès, 1999: 25)

³⁰ Essa menção confirma quão imbricada é a relação entre ensino oficial e profissão no contexto da *Académie* e *École*, duas instâncias hierarquicamente distintas, porém intrinsecamente correlacionadas no que diz respeito ao legislar no domínio arquitetura: verdadeiros tribunais. Consequentemente, as questões inerentes a tal relação – que, no entanto, pode ser considerada via de mão dupla, pois “o conjunto da profissão”, por sua vez e na medida do possível, também “informa” essas instâncias –, podem ser compreendidas, de maneira analógica, como categoria essencial, e acima de tudo válida, no que diz respeito à compreensão do ensino e formação profissional do arquiteto em qualquer cenário. Especificamente no contexto dessa tese, na medida em que as instituições de ensino de arquitetura no Rio de Janeiro têm por matriz o modelo *Beaux-Arts*, torna-se sobremaneira relevante analisar como ocorreu essa relação, de maneira positiva ou negativa, com seus diversos matizes, ao longo do itinerário abordado nos capítulos adiante.

³¹ De Quincy foi nomeado em 1816 para o cargo de secretário permanente da *Académie des Beaux Arts*, sendo responsável pela criação da cadeira de História dos Monumentos, que passou a ser ministrada na *École des Beaux-Arts* a partir de 1819.

³² A *École Polytechnique*, estabelecida em Paris no ano de 1795 para promover a educação de engenheiros e cientistas, contemplava uma formação voltada para escolas ainda mais especializadas dedicadas à engenharia militar e civil, dentre as quais vale mencionar a *École des Ponts-et-Chaussées*, levando-se em consideração o tema desta pesquisa, e mais especificamente em função de uma série de fatos estreitamente relacionados à tradição acadêmica. Primeiro, o estudo da arquitetura, solicitado obrigatoriamente aos estudantes, era realizado na escola particular dirigida por J.-F. Blondel; segundo, inicialmente a direção daquela escola estava sob a tutela de arquitetos membros da *Académie*; por último, representando tanto uma primeira diferenciação prática entre as atribuições relacionadas à arquitetura quanto uma redução do escopo de atuação dos arquitetos, o corpo de engenheiros daquela instituição assumiu progressivamente uma série de funções antes atribuídas à *Académie*, fato que sem dúvida pode ser considerado relevante para a definição do campo disciplinar da arquitetura.

espaço para se desenvolver efetivamente em franca associação com o que naquela época poderia ser considerado seu aspecto mais científico: a construção.

Enquanto a *École* continuava a seguir a tradição da *Académie* quanto ao estabelecimento e manutenção de uma doutrina oficial para a arquitetura e seus modos de instrução, a *Polytechnique*, dedicada à formação de engenheiros e cientistas, caracterizou-se pela pesquisa aplicada, atendendo ao franco interesse, manifestado a partir da Revolução, pela aceleração do desenvolvimento tecnológico. Ela instaura um fazer no qual teoria e prática configuram uma relação de interdependência, desenvolvido basicamente à margem da lógica compositiva e estilística da prática arquitetônica exercitada nos ateliês, instruída a partir dos valores até então consagrados pela *Académie*. A formação e a prática profissional de engenheiros e arquitetos, que até o último quartel do século XVIII podiam ser consideradas semelhantes, pois os arquitetos exerciam também a função de engenheiros civis e militares, se distanciam e se diferenciam.

Em contraposição aos “ornamentistas”, a partir de uma perspectiva marcada pelo utilitarismo, surge uma postura que, apesar de ser relacionada frequentemente à maneira de compor estabelecida no final do século XVIII, sobretudo a partir das propostas estabelecidas por Boullée e Ledoux, constituiu-se essencialmente como solução de ruptura, mais do que como uma elegante e aparente continuidade no que diz respeito à relação estabelecida com o passado (Rykwert, 1982; Colqhoun, 1991b).

Trata-se da doutrina consolidada por Jean Nicolas Louis Durand (1760-1834), discípulo de Boullée, cujas lições de arquitetura na *École Polytechnique*, sistematizadas em 1802, 1805, e aprimoradas em 1821, vieram a se constituir no *corpus* teórico que fundamentou a renovação do pensamento arquitetônica na *Beaux-Arts*.³³ De acordo com Alan Colqhoun,

Com o crescimento do utilitarismo, a estrutura de pensamento sob a qual repousava a aliança entre racionalismo e classicismo tornou-se cada vez mais ténue. A razão “científica” direcionou-se mais e mais para a eficácia instrumental ao invés da metafísica. Causas eficientes substituíram causas finais. Não havia agora teoria que pudesse resistir ao crescimento do capricho e do ecletismo ou à proliferação do que Quatremère chamou de “caráter acidental”. J. N. L. Durand, embora trabalhasse dentro da linguagem formal do classicismo, justificava uma arquitetura racional puramente em termos de economia e utilidade. (Colqhoun, 1991b: 96, grifos do autor)

Durand estabeleceu um método de composição estruturado sobre uma lógica combinatória rigorosa, e limitado a um conjunto de elementos arquitetônicos restrito. Por meio da definição de uma tipologia normativa e econômica da edificação, que enfatizava

³³ *Précis des leçons données à l'École Polytechnique* (1802-1805).

aspectos construtivos e de engenharia da concepção arquitetônica, procurou estabelecer, de acordo com Kenneth Frampton, “uma metodologia de edificação universal, mediante a qual estruturas econômicas e apropriadas poderiam ser criadas pela permutação modular de tipos fixos de plantas e elevações alternativas” (Frampton, 1997: 7).

Todavia, para Durand, a percepção do que seriam estruturas apropriadas foi associada a um esforço teórico direcionado para um ecletismo que selecionaria, num sistema de combinações e permutações, os elementos estilísticos apropriados do panorama da história ou de edifícios de natureza utilitária, constituindo o que seria denominado racionalismo eclético e utilitário (Colqhoun, 1991b). Trata-se de uma abordagem livre de qualquer especulação metafísica, e perfeitamente aplicável a uma extensa gama de programas e diversas escalas de edifícios, cuja principal contribuição para o ensino de projeto foi a forma didática de definir o edifício como um conjunto de partes articuladas entre si, que deveriam ser organizadas hierarquicamente e dispostas de acordo com eixos principais e secundários. Percebe-se aí a composição como resultado do encadeamento (monumental) da circulação, gerando uma clara e hierárquica organização do espaço interior, que, por sua vez, complementaria a *grande architecture* das fachadas exteriores e a grandiosa proporção dos cômodos internos e corredores, derivando em uma habilidosa coordenação sequencial entre os espaços de circulação e os cômodos (Etlin, 1994).

O fato de Durand ter atuado como professor apenas na *Polytechnique* – no curso de arquitetura para estudantes de engenharia – não impediu a difusão de suas ideias na *École des Beaux-Arts*, influenciando os estudantes mais progressistas (alguns dos quais competiram com sucesso no *Prix de Rome*³⁴ e chegaram a se consolidar, mais adiante, como *chefs d’atelier*) e sua proximidade com J. B. Rondelet (1743-1829), contemporâneo de Durand no ateliê de Boullée e professor da *École*. De acordo com Joseph Rykwert:

E a partir daquele momento, a despeito de várias exceções, a atitude propugnada por Durand dominou o pensamento arquitetural até a exclusão de todos os outros, uma vez que essa atitude propunha uma aproximação ao projeto absolutamente a-histórica, absolutamente apriorística, na qual a maneira de proceder do arquiteto é absolutamente autônoma, e o passado, um mero repositório de convenções. (Rykwert, 1982: 16)³⁵

O raciocínio propugnado por Rykwert, no entanto, só pode ser aceito se reconhecermos que outros teóricos daquele século, apesar de contribuições fundamentais ao debate

³⁴ Referimo-nos a figuras como Jean-Marie Guénépin (1780-1842), Emile-Jacques Gilbert (1793-1874), Félix Duban (1798-1870), Simon-Claude Constant-Dufeux (1801-1871) e Henri Labrouste (1801-1875).

³⁵ “And from that time on, in spite of various exceptions, the attitude propounded by Durand dominates the architectural thinking to the exclusion of all others since it proposes a wholly unhistorical, wholly a-prioristic approach to design, in which the procedure of the architect is wholly autonomous, and the past a mere repository of conventions.” (Rykwert, 1982: 16)

relacionado ao moderno pensamento arquitetônico europeu, não conseguiram, no que tange à organização do trabalho do arquiteto, “quebrar a caixa” montada por Durand.³⁶

Aquela perspectiva veio a estimular uma forte oposição ao academicismo conservador, então representado pela *Académie*, que dominava o ensino na *École des Beaux-Arts* e, acima de tudo, o *Grand Prix*. De acordo com Egbert (1980, essa revolução arquitetônica se equipara ao espírito da Revolução política de 1830,³⁷ no entanto, uma revolução na qual, apesar do esforço político de figuras como Duban e Labrouste, prevaleceu a autoridade de Quatremère de Quincy.

Até meados do século XIX, e mesmo sob o impacto do Positivismo, a definição do que seria uma escola racionalista encontrava-se ainda associada à persistência de “uma forma *fraca* de doutrina clássica na qual era possível considerar o uso de diferentes estilos como algo permissível segundo as noções clássicas de caráter e decoro”. Trata-se, muito resumidamente, de uma postura cuja matriz conceitual se encontra em Durand, marcada frequentemente por um “sincretismo entre técnica moderna e classicismo”. (Colqhoun, 1991b: 98-99).

Entretanto, com o *revival* gótico, o debate ganhou contornos distintos em relação ao que havia sido estabelecido até aquele momento. O mentor desta escola de pensamento, Eugène Viollet-le-Duc (1814-1879), considerado por John Summerson o maior teórico francês do século XIX, “passou a maior parte de sua vida estudando a arquitetura gótica como um meio racional de construir e, em suas aulas, desafiando o mundo moderno a criar uma arquitetura moderna a partir do ferro e do vidro, da madeira e da alvenaria – uma arquitetura econômica e racional como a gótica.” (Summerson, 1994: 112)

Com isso, instaura-se uma noção de racionalismo que se inscreve numa das mais importantes e influentes linhagens do moderno pensamento arquitetônico europeu: o *racionalismo orgânico e estrutural*. Elaborando ideias de procedência inglesa, e em nome de uma forma orgânica, Viollet-le-Duc propôs o fim da separação entre *arquitetura como*

³⁶ Referimo-nos a Henri Labrouste e Julien Guadet; sendo possível levar em consideração também Viollet-le-Duc. Nesse sentido, Guadet – discípulo de Labrouste, “Prêmio de Roma”, que se tornaria professor da *École* em 1886, e no mais considerado por Banham, “um elo de uma cadeia acadêmica ininterrupta cujas origens datavam dos primeiros dias do século XIX” (Banham, 1975: 26) – viria a reunir na obra *Éléments et Théorie de l'Architecture*, publicada pela primeira vez em 1901, o conhecimento acumulado durante décadas de ensino acadêmico, porém não introduziria novidades significativas no que havia sido estabelecido por Durand em 1821, sobretudo no que diz respeito à importância da composição na arquitetura como “montagem de um edifício partindo de seus volumes componentes” (Banham, 1975: 26). Portanto, acima de tudo, congeminou os valores estéticos da tradição acadêmica com muito do racionalismo estrutural, não apenas na forma pugnada por Labrouste, mas até mesmo na defendida pelo próprio Viollet-le-Duc.

³⁷ A Revolução política de 1830 foi liderada pelos liberais contra o regime conservador e repressivo do Rei Charles X, o último dos Bourbons a reinarem na França.

construção e arquitetura como arte, o que se tornou a pedra de toque do movimento moderno (Banham, 1975; Colqhoun, 1991b). Nas palavras do próprio Viollet-le-Duc:

O estudo da arquitetura gótica é eminentemente útil: é a aproximação mais segura a esta arte moderna que não existe e que busca sua vida, porque aquela que se apoia em princípios verdadeiros aos que ainda hoje devemos nos submeter, porque rompeu com a tradição antiga. [...]

O que exigimos não é o ensino das formas, e sim a análise dos princípios. Importa-nos muito pouco que se produzam abóbodas aparentes de *crucería* do século XIII, se estas aparências escondem uma construção em desacordo com estas formas. (Viollet-le-Duc, E. *Étude et compréhension de l'architecture gothique. Non au revival!*, 1854 in Patetta, 1997: 398-399)³⁸

Os defensores de uma nova forma de ensino, todos partidários de uma postura racionalista apesar de divergências conceituais que podem ser caracterizadas a partir de Labrouste e Viollet-le-Duc, perseguiram uma ideia que podemos considerar próxima ao debate instaurado no momento da criação da *École*, em 1806: uma escola fundada sobre um verdadeiro ensino científico. Os que antes (século XVIII) eram denominados “modernos” vieram a se tornar conhecidos como “clássicos”, negando, nos anos seguintes, qualquer espaço aos “góticos” (Egbert, 1980; Denès, 1999). Foi necessário esperar o ano de 1863 para que fosse ensaiada a primeira grande reforma no ensino desde a Restauração de 1819; que teve como principal objetivo a separação definitiva entre *Académie* e *École*, visando, ao mesmo tempo, conforme Jean-Pierre Épron, “reduzir a influência dos arquitetos da administração de Edifícios Cíveis e permitir às tendências mais ‘modernas’, especialmente aos arquitetos de Monumentos Históricos,³⁹ se implantar na *École*”. (Épron, 1997: 71, grifo do autor)⁴⁰

Pelo decreto imperial que a estabeleceu, o cargo de diretor, anteriormente preenchido por meio de eleição realizada entre os professores, bem como a nomeação de novos de professores, antes feita pela *Académie*, passavam a ser responsabilidade do Estado; foram criadas novas cadeiras e três *ateliers intérieurs*, com professores indicados pela administração; instaurou-se um *Conséil Supérieur d'Enseignement*, também subordinado

³⁸ “El estudio de la arquitectura gótica es eminentemente útil: es la aproximación más segura a este arte moderno que no existe y que busca su vida, porque aquella que se apoya en principios verdaderos a los que aún hoy debemos someternos, porque ha roto con la tradición antigua. [...] Lo que exigimos no es la enseñanza de las formas, sino el análisis de de los principios. Nos importa muy poco que se produzcan aparentes bóvedas de *crucería* del siglo XIII, si estas apariencias esconden una construcción en desacuerdo con estas formas.” (Viollet-le-Duc, E. *Étude et compréhension de l'architecture gothique. Non au revival!*, 1854 in Patetta, 1997: 398-399)

³⁹ Respectivamente, *Service des Bâtiments Civils*, implementado em 1795 – assumindo, após a Revolução, as funções administrativas da *Surintendance des Bâtiments du Roi* –, e *Services des Monuments Historiques*, criado em 1830. Instituições responsáveis pelo provimento de cargos altamente valorizados dentre aqueles oferecidos pelo Governo.

⁴⁰ “[...] *diminuer l'influence des architectes membres de l'administration des Bâtiments Civils et à permettre aux tendances plus « modernes », notamment aux architectes des Monuments Historiques, de prendre place dans l'École.*” (Épron, 1997: 71, grifo do autor)

ao Governo; e, por último, foi retirado o controle da *Académie* sobre a organização dos programas e julgamentos do *Grand Prix* (Egbert, 1980; Denès, 1999).

O princípio dos ateliês permite e estrutura o debate sobre arquitetura na *École*, debate que se reflete também no âmbito profissional. No entanto, em contraposição aos *ateliers libres*, os três *ateliers intérieurs*, ou oficiais, distinguem-se daqueles do ponto de vista das tendências e doutrinas, pois a nomeação professores, denominados chefes de ateliês, pelo Governo, exclui a *priori* uma continuidade doutrinária e das tradições pedagógicas como sempre fora possível estabelecer nos ateliês externos, nos quais cada sucessão é arbitrada pelo próprio *patron*. Todavia, o reconhecimento de certos arquitetos pelo Governo como responsáveis pelos ateliês oficiais não deixaria de levar os chefes de ateliês externos a perceberem tal situação como uma invejável via de reconhecimento (Épron, 1997).

Essencialmente reforma que propugnava, conforme Denès, “a destruição do sistema feudal que controlava todo o domínio da arquitetura.” (Denès, 1999: 26);⁴¹ que pode ser percebida a partir do teor das críticas, expostas pelo principal porta-voz dessa reforma: Viollet-le-Duc. Uma crítica – cuja compilação pode ser encontrada nos seus *Entretiens sur l’Architecture* (1863) – quanto à ditadura imposta pela *Académie* e *École des Beaux-Arts* em matéria de doutrina, as falhas no ensino e, a conseqüente falta de preparação dos arquitetos para o exercício da prática profissional (Egbert, 1980; Denès, 1999).

Mas a reforma será vista como uma intervenção indevida do Estado, e o resultado foi um movimento de contra-reforma, organizado com o apoio tácito de professores-membros da *Académie* e por um estudante que mais tarde, como professor de teoria da arquitetura, viria a se tornar, na palavra de Reyner Banham (1975: 24), “a própria encarnação da Academia”: Julien Guadet (1834-1908).⁴² Além de resultar no afastamento de Viollet-le-Duc, este movimento foi responsável, sobretudo, pelo restabelecimento pelo Estado, em 1871, do poder da *Académie* sobre o *Prix de Rome*, bem como pela anulação de todas as disposições promulgadas em 1863, salvo aquela relacionada à criação dos *ateliers intérieurs*.⁴³

⁴¹ “[...] la destruction de cette féodalité qui contrôle l’ensemble du domaine architectural.”

⁴² Julien Guadet, cujo mestre fora Labrouste, sucedeu em 1871 Constant-Dufeux como titular de um *atelier intérieur*, e em 1894 foi nomeado professor de teoria da arquitetura, tornando-se um “elo de uma cadeia acadêmica ininterrupta cujas origens datavam dos primeiros dias do século XIX e do apogeu da arquitetura neoclássica na França.” (Banham, 1975: 26)

⁴³ Mecanismo, levado a frente por Viollet-le-Duc na sua meteórica passagem pela *École*, no sentido de desestabilizar certo quadro relacionado simultaneamente ao domínio doutrinário e da prática profissional, consubstanciado no trinômio *Académie-École-Ateliers*. Cenário e meteórica passagem passíveis de interconexão com a situação vivida por Lucio Costa frente à diretoria da ENBA, em 1930-1931. Levando-se em consideração que, desde a criação da Academia Imperial de Belas Artes em 1826, o “ateliê de arquitetura” (assim como os “ateliês” relacionados aos outros gêneros artísticos) sempre esteve dentro da própria escola; é possível considerar certa analogia entre o sistema da *École* e o “regime de concorrência” que este arquiteto procurou estabelecer ao contratar Warchavchik, Buddeus e Reidy para “ateliês de projeto” paralelos àquele regido por Memória. A aposta não era suprimir o debate de ideias, mas obter, por meio da confrontação de ideias, a consolidação e legitimação de uma doutrina, uma autoridade sobre a opinião, a confiança dos comanditários, e, por fim, poder sobre a produção arquitetônica.

Os cursos de teoria ministrados por Guadet na *École* foram reunidos em cinco volumes, sob o título *Éléments et Théorie de l'Architecture*. O mérito dessa obra, publicada pela primeira vez em 1901, foi sintetizar o conhecimento acumulado durante décadas de ensino acadêmico. Apesar de não chegar a introduzir novidades significativas no que havia sido estabelecido por Durand em 1821; congeminou os valores estéticos da tradição acadêmica com muito do racionalismo estrutural, não apenas na forma pugnada por Labrouste, mas até mesmo na defendida pelo próprio Viollet-le-Duc (Banham, 1975; Egbert, 1980). Tornou-se, portanto, pelo menos até os anos de 1930, uma espécie de livro sagrado na *École*, bem como na maioria das escolas de arquitetura estrangeiras que adotaram os métodos dessa instituição, e constituiu-se, sem dúvida, na base dos estudos de uma boa parte dos arquitetos modernos (Banham, 1975; Egbert, 1980).

No entanto, as preleções que Viollet-le-Duc havia sido impedido de pronunciar na *École* estavam fadadas a exercer ainda maior influência que as de Guadet, embora para uma audiência bem diferente. Publicadas em dois volumes, *Entretiens sur l'architecture* em 1863 e 1872, respectivamente, elas – e especialmente o segundo volume, no qual o autor dedicou especial atenção ao ferro como um material estrutural – incentivariam praticamente todos os principais fundadores da arquitetura “moderna”. (Egbert, 1980: 66, grifo do autor)⁴⁴

No que se refere à concepção que Guadet desejou perpetuar, a arte de projetar era sinônimo de composição, ou seja, a arquitetura deveria se preocupar sobretudo com o modo de organizar espacialmente elementos funcionais e estruturais, previamente estabelecidos por meio da análise do programa e das características dos materiais. O resultado dessa operação, similar ao método de Durand, era a determinação de volumes funcionais que, por sua vez, deveriam ser dispostos de maneira conveniente no que se relaciona à configuração do edifício como um todo. Trata-se, porém, de uma abordagem compatível com as noções vigentes na arquitetura da primeira metade do século XX, baseada nos mesmos princípios de distinção analítica de funções e de articulação volumétrica (Banham, 1975).

A teoria de Guadet estava de fato vinculada à estética acadêmica; no entanto, suas lições não tratavam diretamente de considerações estilísticas. Como explicita Reyner Banham: “O ponto central de seu afastamento estilístico é o sentido *large et sévère* em que ele entendia a palavra *classique*”. Guadet, conforme este autor, tinha em mente um “classicismo a-histórico” (Banham, 1975: 33), de acordo com o qual o sentido profundo da arquitetura grega seria o modo racional e correto de construir. Pressupostos racionalistas

⁴⁴ “Nonetheless, the lecture that Viollet-le-Duc had been prevented from delivering at the *École* were in the end destined to be even more influential than Guadet's, although through a very different audience. Published in two volumes, *Entretiens sur l'architecture* in 1863 and 1872, respectively, they and especially the second volume in which the author paid particular attention to iron as a structural material - were to stimulate nearly all of the chief founders of the “modern” architecture.” (Egbert, 1980: 66, grifo do autor)

que podem ser vinculados, como já vimos, aos valores iluministas corporificados na arquitetura neoclássica do século XVIII, e que podem ser associados, no limite, à origem tanto da arquitetura acadêmica do século XIX quanto ao movimento moderno do século XX, apesar das radicais diferenças de linguagem verificada entre esses dois últimos casos.

Mesmo que continuassem a aplicar aqueles princípios em seus projetos, os arquitetos modernos não admitiam, sob qualquer condição, que sua prática fosse identificada com a tradição acadêmica. Defendiam uma concepção científica e funcional que não parecia compartilhar os mesmos princípios de uma arquitetura envolvida com estilos antigos, como a produzida, no ensino e na prática, pelo sistema *Beaux-Arts*. Apesar do desejo de afirmar uma estética que expressasse a nova condição industrial, no primeiro quartel do século XX, “o método cumulativo de projetar, perseguido em muitos ramos da tecnologia da máquina, era surpreendentemente semelhante à composição elementar de Guadet.” (Banham, 1975: 512)

O repúdio à tradição acadêmica para ser coerente com a “ideia de uma arquitetura moderna que era ruptura total com o passado, empenhada na busca de soluções de projeto sem precedentes que correspondiam aos problemas da idade maquinista” (Comas, 1987a: 24), deveria conduzir a uma reformulação do conceito do processo de projeção na arquitetura. No entanto, tal reformulação – no esteio da polêmica européia das primeiras décadas do século XX, e a despeito dos esforços propugnados pela Bauhaus –,⁴⁵ ao que tudo indica, efetivamente não se verificou.

Os teóricos modernistas ocuparam-se, na realidade, com a morfologia do produto, mas negligenciaram os aspectos essenciais do processo de projeto, que não estavam na matéria-prima do referido processo, mas na postura esteticista, que o modernismo apenas atualizou, sem renovar, pois a ideia do projeto por composição, herança do pensamento renascentista, sobreviveu quase intacta até a primeira metade do século XX (Corona-Martinez, 2000).

⁴⁵ A partir da instauração do “projeto moderno” pelas vanguardas européias, nas primeiras décadas do século XX, a arquitetura procurará reconciliar arte com ciência. Numa contraposição ao modelo acadêmico vigente tanto na prática profissional quanto no campo do ensino, surge na Alemanha, em 1919, sob a direção de Walter Gropius, a Bauhaus. Constituindo-se no entroncamento de várias correntes aparentemente contraditórias, a Bauhaus nasce como uma instituição composta, um híbrido de Academia de Belas Artes e Escola de Ofícios, associando a tradição *Arts and Crafts*, que valorizava o aprendizado na prática do ofício, a concepção de arquitetura enquanto disciplina intelectual e científica. A Bauhaus tornou-se o modelo de ensino associado à arquitetura moderna, e, embora seu período de vida tenha sido curto - delineando uma experiência que não deve ser considerada tanto como única quanto isolada -, foi extremamente original na forma como engendrou, no mesmo ambiente escolar, o ensino artístico teórico com o ensino prático, configurando um processo pedagógico que - de forma análoga à *Beaux-Arts* no século XIX - exerceu, mais a frente, forte influência sobre escolas na Europa e Américas.

A importância da *École des Beaux-Arts* na produção arquitetônica do século XIX, bem como o reconhecimento de sua influência sobre a gênese da arquitetura moderna (Rowe, 1947; Banham, 1975; Colquhoun, 1991b) pode ser atribuída primeiramente à consagração de um processo de pensamento constituído a partir de um gênero de composição: a composição elementar. De acordo David Van Zanten, processo que, “acima de tudo procurava ser tão lógico e evidente quanto possível; desse modo, não divergindo do que um Inglês ou um Alemão da época pudessem considerar como um sistema evidente e lógico.” (Van Zanten, 1980: 97)⁴⁶

Mediante certas modificações na sua base conceitual, esse sistema – cujas raízes se encontram no trabalho de mestres como Ledoux e Durand – pôde abraçar o classicismo do início do século XIX de arquitetos como Percier e Fontaine, o racionalismo de meados do século XIX de Labrouste e Duban, o ecletismo do fim do século XIX de Charles Garnier, e o modernismo do início do século XX de Tony Garnier – mencionando somente uma linha de sucessão acadêmica (Banham, 1975).

O caráter de modelo, como técnica de projeto e como método de ensino, que o sistema *Beaux-Arts* assumiu frente à disciplina arquitetura em todo o mundo ocidental certamente pode ser considerado resultado de uma série de fatores correlacionados:

Primeiro. O alto grau de organização institucional, que contribuiu para a *École* se tornar também um sistema de educação profissional cujo prestígio atraiu não só um grande número de estudantes franceses, como muitos estudantes estrangeiros.⁴⁷ Esta situação se fez ainda mais pronunciada, reforçando o domínio internacional da *École*, a partir da instauração, em 1867, do exame para obtenção do *Diplôme d'Architecte*, na medida em vez que, cada vez mais, a posse de um diploma se tornaria imprescindível para quem quer que desejasse exercer a prática profissional em arquitetura.⁴⁸

⁴⁶ “[...] plutôt cherchait-il à être aussi logique et évident que possible et en tant que tel, à ne pas differer de ce qu'un Anglais ou un Allemand de l'époque pût considérer comme un système évident et logique.” (Van Zanten, 1980: 97).

⁴⁷ Cf. Egbert (1980: 68), eles eram tantos que os estudantes franceses publicaram em 1886 um panfleto reclamando da invasão da *École* pelos estrangeiros, e pedindo que fossem limitadas as vagas para estudantes ingleses, americanos e, acima de tudo, para suíços e alemães.

⁴⁸ O estabelecimento de uma formação especializada, a da Seção Arquitetura da *École*, pode ser interpretado como a garantia de uma competência específica. Mesmo se o conteúdo do ensino fosse voltado, na sua essência, para o desenho e a composição, os arquitetos se encontraram habilitados a fazer valer uma competência específica, fruto de uma formação não menos específica. Situação consagrada, em 1867, pela criação do diploma de arquiteto, pois se trata de instrumento relacionado, por um lado, à definição e qualificação do arquiteto, ou melhor, à própria definição e qualificação do campo profissional do arquiteto; por outro, a legitimação profissional da própria instituição de ensino. Nesse sentido – como veremos adiante –, tal instrumento seria implementado no Brasil, a partir de 1831, por ocasião da reforma instituída pelo Ministro dos Negócios do Império, José Lino Coutinho. Reforma que redefiniria simultaneamente o regulamento e a estrutura curricular do ensino artístico ministrado na Academia Imperial de Belas Artes que se encontrava, até então, sob vigência de um “regulamento interino” estabelecido em 1824.

Segundo. O sistema *Beaux-Arts*, para além do plano conceitual, tornou-se também modelo no que se refere ao formato institucional adotado para o ensino de arquitetura em todo o mundo ocidental. Modelo pautado em um currículo caracterizado por disciplinas teóricas e de instrumentalização para a prática da arquitetura e nos ateliês, onde era efetivamente realizada a formação na prática de “projeto”.⁴⁹

Terceiro. A difusão e conseqüente aplicação no ensino e na prática profissional dos estudos, verdadeiros manuais teórico-práticos, elaborados durante aquele século, que, de certo modo, constituindo o fechamento de um grande ciclo, foram cristalizados por Guadet por meio da publicação *Éléments et Théorie de l'Architecture*, entre 1901-1906.⁵⁰

Julien Guadet, apresentando o sistema *Beaux-Arts* nos seu *Eléments et Théorie de l'Architecture*, o descreve como “incontestável”. Tudo o que deveria ter um estilo ou um “partido” específico, diz ele, foi deixada ao mestre do ateliê individual, que, tendo sido escolhido pelos próprios alunos, permite que todo o sistema pedagógico da *Beaux-Arts* seja chamado “o mais liberal que já existiu no mundo”. (Van Zanten, 1980: 105, grifos do autor)⁵¹

Quarto. A tradição representada pelo *Grand Prix de Rome*, cuja regularidade contribuiu diretamente para intensificar seu valor,⁵² bem como a difusão do que era considerado como excelência em termos de arquitetura oficial na França e, conseqüentemente, em qualquer lugar onde a influência francesa se fizesse sentir, corroborando para reforçar o papel dos ateliês e dos *patrons*, ou mestres, naquele sistema de ensino.

⁴⁹ Essa referência foi consolidada tanto por meio da fundação de escolas estabelecidas a partir do formato da *École* propriamente dito, no qual o ensino de arquitetura encontrava-se associado a outras disciplinas artísticas – como a Academia Imperial de Belas Artes, organizada, na medida do possível, à imagem e semelhança de sua homônima francesa desde sua fundação, no Rio de Janeiro, em 1826, tendo como protagonista maior da implantação do ensino oficial de arquitetura Grandjean de Montigny – quanto pela criação de cursos de arquitetura apenas a cursos de engenharia, ou seja, cursos associados a uma formação de caráter mais politécnico.

⁵⁰ Em 1863, por ocasião da Reforma capitaneada por Viollet-le-Duc – logo em seguida “afastado” da instituição, mediante verdadeiro movimento de contra-reforma promovido pelos alunos liderados por Guadet, naquela ocasião ainda estudante, porém organizado com o apoio tácito de professores-membros da *Académie*, apoio justificado na medida em que um dos objetivos da Reforma era a separação entre *Académie* e *École* – talvez seja possível inferir um primeiro índice do que poderia ser denominado um primeiro “enclausuramento” dessa instituição, pois na medida em que a Escola não reconheceu o “gótico”, ou o “moderno”, por considerá-los associados a interferências no estatuto vigente – pautado na tradição clássica: greco-romana –, norteador da formação profissional e da produção arquitetônica. Portanto, apesar de ser possível considerar a posição defendida por Viollet-le-Duc, no limite em conformidade com aquela dos ecléticos da *École*, tratava-se, acima de tudo, de uma disputa de autoridade, na qual prevaleceu, mesmo que posteriormente incorporados aspectos do racionalismo inspirado no gótico, o domínio dos “clássicos”. A obra de Guadet pode ser considerada como um segundo e definitivo índice daquele movimento de “clausura”, ou seja, de uma escola que começa a repetir suas fórmulas, porém conseguindo manter presença até pelo menos os anos de 1930 – frente ao início uma convivência com aqueles arquitetos, mais tarde investidos como os novos mestres, que militaram no período heróico da arquitetura moderna –, não só no que diz respeito à produção arquitetônica na França, assim como de outros países, na Europa e na América, sob influência da tradição acadêmica de matriz parisiense.

⁵¹ “Julien Guadet, présentant le système des *Beaux-Arts* dans ses *Eléments et Théorie de l'Architecture*, le décrit comme « incontesté ». Tout ce qui devait avoir un style ou un « parti » spécifique, dit-il, a été laissé au maître d'atelier individuel, qui, étant choisi par les étudiants eux-mêmes, permet à tout le système pédagogique aux *Beaux-Arts* d'être appelé « le plus libéral qu'il y ait au monde ».” (Van Zanten, 1980: 105, grifos do autor)

⁵² Cf. Egbert (1980: 72): o *Grand Prix de Rome* foi realizado regularmente entre 1797 e 1968, exceto nos anos de 1915-1918 e 1940-1941, em função das duas grandes guerras mundiais.

A Seção Arquitetura da *École des Beaux-Arts* sobreviveu, de 1863 até o fim da sua história, em meio à crise de 1968, praticamente inalterada, no que diz respeito a sua essência, e mantendo o traço fundamental que caracterizou esse sistema de ensino: os ateliês.⁵³ No limite, os ateliês constituíram-se em fenômeno marcante na diferenciação estabelecida entre o ensino de teoria e a prática de projeto. Ou seja, na definição de um sistema de ensino de arquitetura marcado pela duplicidade – abrangendo o ateliê e as outras cadeiras; os chefes de ateliê e os professores de anfiteatro – mas, sobretudo determinaram uma forma social, fortemente disciplinada por uma doutrina calcada na relação mestre-discípulo. No entanto:

Depois do fim da Primeira Guerra Mundial, sem debate, sem “aposta”, sem aquela pressão constante no sentido de interpretar uma sociedade em movimento, sem relação com o debate de ideias no exterior da *École*, o sistema repetiu suas formulas e formou arquitetos desenhistas e formalistas. (Épron, 1997: 85, grifo nosso)⁵⁴

Sendo assim,

O fim da Seção Arquitetura da *École de Beaux-Arts* é ao mesmo tempo o resultado de uma crítica contínua e o sinal da incapacidade de reforma. [...] A *Beaux-Arts* parece perder após a Primeira Guerra mundial, toda a capacidade de se adaptar ao mundo, e subsidiariamente de continuar a pensar e a antecipar a evolução da solicitação do mercado arquitetônico. Com a transformação rápida do *métier* do arquiteto, daquilo que é, de hoje em diante, conveniente denominar o domínio da construção e da escala dos problemas urbanos colocados, a crítica do sistema de ensino no seio da Seção Arquitetura da *Beaux-Arts* vai se aprofundar a partir de 1945 até meados dos anos 1960. (Denès, 1999: 16)⁵⁵

No entanto, o sucesso da fórmula pedagógica da *École des Beaux-Arts* pode ser comprovado pela sua reputação no mundo inteiro. Professores e alunos, “passado o furor da tabula rasa do movimento modernista”, irão renomeá-la com respeito. No limite, é possível dizer que a *École* não pretendeu exportar o classicismo francês nem outro estilo arquitetônico, mas sobretudo uma atitude, uma maneira de agir, um método sempre próprio a certas situações e a certas circunstâncias. Cenário que viria, porém, a se consubstanciar sobremaneira com a questão do ecletismo na arquitetura que tomou, no mundo ocidental, expressões tão diversas.

⁵³ A despeito da inclusão dos *ateliers intérieurs* (ou oficiais) em 1863, ou das malfadadas tentativas que ocorreram posteriormente em prol da abolição dos mesmos; estes não chegaram a se diferenciar dos outros, os chamados *ateliers libres*, a não ser pelo fato de o professor, ao invés de ser escolhido pelos alunos, ser indicado pelo governo.

⁵⁴ “*Depuis la fin de la Grande Guerre, sans débat, sans enjeu, sans cette pression constante pour interpréter une société en mouvement, sans relation même avec le débat d’idées à l’extérieur de l’École, le système a répété ses formules et a formé des architectes dessinateurs et formalistes.*” (Épron, 1996: 85)

⁵⁵ “*La fin de la section architecture de l’École de beaux-arts est à la fois l’aboutissement d’une critique continue et le signe d’une incapacité de réforme. [...] Les Beaux-Arts semblent perdre après la Première Guerre mondiale toute capacité de s’adapter au monde, et accessoirement de continuer à penser et à anticiper l’évolution de la commande architecturale. Avec la transformation rapide du métier d’architecte, de la nature de ce qu’il est désormais convenu d’appeler le domaine construit et de l’échelle des problèmes urbains posés, la critique du système d’enseignement au sein de la section architecture de Beaux-Arts, va s’approfondir à partir de 1945 et jusqu’au milieu des années soixante.*” (Denès, 1999: 16)

2.1 Dentre os desígnios da Corte: provimento de modelos e mestres?

A criação da Academia Imperial de Belas Artes, em 1826, representou um acontecimento histórico que tocou muito de perto o processo de desenvolvimento da arte no Brasil, marcando-a não apenas com o contributo estético de que o processo se vê imbuído, mas também com a institucionalização do ensino artístico – em intrínseca correlação com os preceitos da *Beaux-Arts* –, responsável pela formação de sucessivas gerações de pintores, gravadores, escultores e arquitetos não só ao longo do século XIX, mas também durante o primeiro quartel do século XX.

A constituição desse estabelecimento de ensino foi influenciada pela presença do grupo de artistas vindos de Paris em 1816, que se convencionou chamar de Missão Artística Francesa. Entre eles estava Auguste Henri Grandjean de Montigny (1776-1850), protagonista maior na implantação do ensino oficial de arquitetura no Brasil.

A vinda desse grupo, chefiado por Joachim Lebreton (1760-1819), ocorreu na mesma época em que Brasil e Portugal redefiniram seus vínculos ao tempo da paz de Viena, durante Congresso realizado em 1814-1815. Na oportunidade, D. João VI (1767-1826) decidiu permanecer no Rio de Janeiro, elevando a cidade à capital do novo Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves e se aproximou da França (Rocha-Peixoto, 2000a).

D. João VI implantou extensas e profundas modificações relacionadas à superestrutura do país, dentro do programa de reformas que a Monarquia portuguesa vinha tentando implementar sob o espírito das “luzes”, vicejado na Europa ao longo da segunda metade do século XVIII. Ocorreu então uma sucessão de rápidas e radicais transformações já no primeiro quartel do século XIX, a partir de uma série de medidas econômicas e jurídicas, caracterizadas pela abertura dos portos (1808); pela consolidação do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves, elevando o Brasil da condição de vice-reinado colonial à de reino autônomo (1815); e, no limite, pela Independência, pois foi o próprio Monarca que, sobre a pressão das circunstâncias materializadas no esteio da Revolução Constitucionalista do Porto (1820), lançou as bases para a ruptura política com Portugal em 1822.

Não obstante, de acordo com Luiz Antônio Cunha, “parece que Portugal estava numa situação de *dependência divergente*, a partir de meados do século XVIII: dependência política e econômica da Inglaterra e dependência cultural da França”, divergência que não

implica em antagonismo, pois a cultura francesa “serviu admiravelmente bem para as classes dominantes locais que, no primeiro reino português, depois no Império brasileiro, garantiam pelas relações comerciais, a continuação do desenvolvimento do capitalismo na Inglaterra” (Cunha, 1980: 119).

Neste sentido, como mostra Julio Bandeira: “A corte portuguesa dividia-se, ainda na Europa, em duas correntes: a inglesa e a francesa, cuja rivalidade prosseguiria no Brasil. À frente da primeira esteve tradicionalmente dom Rodrigo de Sousa Coutinho (1745-1812), conde de Linhares, e da segunda, dom Antônio de Araújo Azevedo, conde da Barca (1754-1817).” (Bandeira *et al.*, 2003: 33)

E no mais, Gustavo Rocha-Peixoto, ao comentar aquela aproximação com a França, promovida pelo conde da Barca,¹ após o Congresso de Viena, afirma: “Mas essa aproximação da França tem duas vertentes contraditórias que coexistiram: por um lado, ela produz a vinda da Missão Francesa, que foi como uma concessão de asilo político aos artistas napoleônicos, antipatizados como o regime da restauração. Por aí entende-se a missão de 1816. Por outro lado, nessa fase, o representante francês [M. Maler], ganhou um enorme prestígio junto à casa real/imperial.” (Rocha-Peixoto, 2000: 319-320)

Quanto ao impulso dado à cultura, como explicita Nelson Werneck Sodré, dois aspectos merecem destaque:

[...] as atividades ligadas ao conhecimento do país, particularmente pelo levantamento de plantas e animais, e o incentivo dado às expedições científicas, logo adiante, e no mesmo rumo de acumulação informativa; e as atividades ligadas ao provimento de modelos europeus e ao recrutamento de discípulos, de que foram manifestação concreta a fundação de escolas, de arte e de museus e a contratação de mestres estrangeiros. (Sodré, 1972: 33)

Naquele sentido, foram estabelecidas pelo príncipe regente instituições de caráter científico similares àsquelas encontradas na Europa: Imprensa Régia (1808), Jardim Botânico (1809), Real Biblioteca (1810),² Academia Real dos Guardas Marinhas (1808),³

¹ Antônio de Araújo de Azevedo, conde da Barca, estadista português, durante os reinados de D. Maria I e D. João VI foi Ministro dos Negócios Estrangeiros e de Guerra (1804), Ministro do Reino (1806), Ministro da Marinha e Domínios Ultramarinos (1814-1817) e por último ocupou, cumulativamente, no período de 1816-1817, os cargos de Ministro da Fazenda, Ministro da Guerra e, Ministro e Secretário de Estado de Negócios do Brasil. Considerado o idealizador da Escola Real de Artes Ciências e Ofícios, participou de momentos cruciais da história do Brasil no início do século XIX: abertura dos portos; criação da Imprensa Régia, organizada a partir de uma tipografia completa por ele trazida em 1808; restabelecimento das relações comerciais com a França em 1814; e, por fim, em 1815, intercedeu diretamente junto ao Príncipe Regente para a elevação do Brasil à categoria de Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves.

² A biblioteca foi fundada com o nome de Real Biblioteca, em seguida foi intitulada Biblioteca Imperial e Pública da Corte e, a partir de 1876, passou a ser denominada Biblioteca Nacional.

³ Com a invasão napoleônica de 1807, a Academia Real dos Guardas Marinhas desloca-se para o Rio de Janeiro, juntamente com a família real portuguesa, em 1808. Como não existiam instituições de ensino superior no Brasil, a Academia Real dos Guardas Marinhas pode ser considerada como a primeira do país.

Academia Real Militar (1811), Academia de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro (1813) e a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios (1816).

Em meio a essas mudanças, no sentido de transformar o Brasil em um reino “independente e emancipado” ainda que se mantivesse unido a Portugal e Algarves, é importante a importância concedida ao ensino: “foram criados cursos e academias destinados a formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos; como subproduto, formar profissionais liberais.” (Cunha, 1980: 62). Nesse cenário, as academias militares destinavam-se tanto à formação de quadros técnicos – sobretudo engenheiros militares, mas também a outras especialidades da engenharia. Por sua vez, a formação de especialistas na produção de bens simbólicos – dentre os quais podemos considerar a arquitetura – encontraria, como veremos a seguir, seu itinerário intrinsecamente associado aos desdobramentos engendrados a partir da criação da Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios.⁴

Após a instalação do aparelho de estado português no Rio de Janeiro, a cidade do Rio de Janeiro transformar-se-ia em capital do Império. Na condição de braço avançado do poder metropolitano português no Brasil, transformar-se-ia em palco de encenação do próprio poder monárquico luso-brasileiro, a fim de representar o *ethos* de uma monarquia que pretendia constituir-se em sintonia com a Europa. Como mostra Rocha-Peixoto:

A gente do Rio viu de perto um rei de verdade, recebeu diplomatas, passou a ouvir línguas estrangeiras todos os dias nas ruas, olhou multiplicarem-se os navios no porto, assistiu à loucura da rainha, acostumou-se às cerimônias pomposas da corte. Os funerais de D. Maria, a coroação de D. João VI, grandes batizados dos príncipes iniciaram a cidade em novos hábitos, nova urbanidade.

O Rio de Janeiro precisou modernizar-se na medida do possível e as principais iniciativas oficiais nesse sentido foram urbanas ou arquitetônicas. O neoclássico se firmou como tendência dominante da arquitetura oficial no Rio. (Rocha-Peixoto, 2000a: 29)

É nesse contexto de renovação que chega ao país a Missão Francesa, tendo como um de seus objetivos fundar e por em funcionamento a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios,⁵ assim designada por decreto promulgado em 12 de agosto de 1816.⁶

⁴ Sobre o desenvolvimento dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil entre 1808-1889, ver Cunha (1980: 90-116).

⁵ Cf. Silva Telles (1988: 3): No âmbito das mudanças relacionadas ao ensino técnico e artístico no primeiro quartel do século XIX, “tanto do que se denomina de nível superior, como o de nível técnico profissional”, dentre inúmeros atos oficiais, além da contratação da Missão Francesa, destaca-se a criação da Academia Real Militar, quando “foi em muito ampliado o ensino nela ministrado que, além dos cursos de fortificação e artilharia” passou a contar também com um curso completo de ciências matemáticas e de observação: física, química, mineralogia, metalurgia e história natural; com o intuito de atender – de certa forma, no mesmo sentido propugnado por da Barca quando da criação da Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios – “às necessidades da nascente industrialização no Brasil, atividade que até então era terminantemente proibida por determinação da Metrôpole.”

⁶ Ver Anexo I.

Todos os seus membros, mesmo os artífices, eram de orientação marcadamente neoclássica e bonapartistas convictos, àquela altura desiludidos politicamente frente à queda do Império e incompatibilizados com o governo da restauração, na França.⁷ Quanto a Lebreton e ao grupo de artistas propriamente dito, eram todos, de uma forma ou de outra, vinculados à *Classe des Beaux-Arts de l'Institut de France*,⁸ que haviam “caído em desgraça” com a queda de Napoleão.

Figuras representativas de um modelo que propugnava a ruptura com certa tradição; partícipes de um “movimento” definidor de profundas modificações relacionadas ao pensar, ao ensinar e ao fazer artístico.⁹ No Brasil da época, um pensar e um fazer ainda caracterizado por uma “paisagem” marcadamente barroco-rococó, já com seu traço particular distinguindo-se dos modelos originários, e determinada pela atividade dos mestres de ofícios¹⁰ – sem desconsiderar, porém, as atividades relacionadas ao projeto, desenho e construção, desempenhadas pelos engenheiros militares.

Em março de 1816, aportou no Rio de Janeiro o veleiro americano Calpé, trazendo a bordo: Joachim Lebreton (1760-1819), diretor da Missão, e pouco antes da partida ainda *Secretaire Perpétuel de la Classe des Beaux Arts de l'Institut de France*; Nicolas-Antoine Taunay (1755-1830), pintor de paisagem, membro do *Institut de France*; Auguste-Marie Taunay (1768 -1824), irmão de Nicolas-Antoine, *Grand Prix de Rome* em escultura; Jean-Baptiste Debret (1768-1848), pintor histórico, discípulo de Jacques-Louis David, considerado o fundador e mestre da “nova pintura”; Auguste Henri Grandjean de Montigny (1776-1850), arquiteto; Charles Simon Pradier (1786-1848), gravador; François Ovide, engenheiro mecânico; François Bonrepos, escultor, assistente de A.-M. Taunay; Charles Louis Levasseur e Louis Symphonien Meunié, especialistas em estereotomia, discípulos e assistentes de Grandjean; Nicolas Magliori Enout, mestre serralheiro; Jean Baptiste

⁷ Restauração dos Bourbons em 1816.

⁸ Cf. Egbert (1980: 36): A *Classe des Beaux Arts de l'Institut de France* – instituto estabelecido pela Convenção e originalmente denominado *Institute National des Sciences et des Arts* (1795-1806) – foi instituída por Napoleão em 1803 como uma classe especial: *Quatrième Classe*. A partir de 1816, porém, depois da Restauração dos Bourbons, o nome *Classe* foi prontamente substituído pelo nome tradicional: *Académie*; ou seja, mais especificamente *Académie des Beaux-Arts*.

⁹ Cf. Rocha-Peixoto (2000: 39): “Desde que começou o iluminismo e o neoclassicismo estamos na era da razão em vez da tradição. Antes vigorava a ideia de tradição, um contínuo evolutivo que se constrói constantemente desde sempre e para sempre a partir de valores externos e eternos.”

¹⁰ Cf. Silva Telles (1988: 3-6): Até a extinção das Corporações de Ofícios em 1825 – representando “o final de todo um sistema de organização e de formação profissional, dos denominados ofícios mecânicos, que vigorava em Portugal desde a época medieval, transferido para o Brasil” e que, até então, “com altos e baixos coordenava o trabalho e o aprendizado artístico e artesanal.” – era fato comum, tanto no Brasil quanto em Portugal, “os mestres carpinteiros, pedreiros e outros, que mais se destacavam, e que pela maior capacidade eram capazes de elaborar projetos (“riscos”), serem chamados de Arquitetos. [...] Situação semelhante ocorria com os mestres entalhadores excepcionais que, por vezes, eram denominados Escultores. [...] Vemos assim que as denominações de Arquiteto ou de Escultor não se referiam propriamente a profissões autônomas, mas eram dadas a mestres de ofício que se destacavam em suas funções, seja pela elaboração de projetos para edifícios mais notáveis, seja pela realização de esculturas e talhas excepcionais.”

Level, mestre ferreiro e perito em construção naval; Louis Joseph Roy e seu filho Hippolite, carpinteiros e fabricantes de carros; e Fabre e Pilite, peleteiros. Ou seja, aproximadamente quarenta pessoas, levando-se em conta os familiares que os acompanhavam.¹¹

No que diz respeito à criação da Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, conforme Adolfo Morales de los Rios Filho, fora concebida para completar “aquele conjunto de iniciativas”, que contava com “o benévolo acolhimento de ilustres cientistas estrangeiros”, porém [...] “faltava uma escola ou instituto teórico-prático de aprendizagem artística e técnico profissional.” (Morales de los Rios Filho: 1942: 12). Mário Pedrosa comenta esse episódio:

A ambiguidade começa pelo próprio título – Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios. Ela deveria ser ao mesmo tempo academia de belas-artes, seu objetivo fundamental – pois foi ideada para aproveitar os eminentes artistas laureados e afeitos aos serviços da pompa e da glória imperial napoleônica, em Paris e alhures, e que a conjuntura política desfavorável no seu país tornavam disponíveis e dispostos a uma aventura como a que se empenharam, em janeiro de 1816, e mais uma espécie de liceu de artes e ofícios e de faculdade de ciência, ou laboratório experimental para “a agricultura, mineralogia, indústria e comercio”. O estudo das Belas-Artes diz, o mesmo, se faz necessário aos habitantes do Brasil, mas com a ressalva imediata de que é “com a aplicação e referência aos ofícios mecânicos, cuja pratica, perfeição e utilidade dependem dos conhecimentos teóricos daquelas artes”. De que “artes”? Das Belas-Artes, naturalmente. Em que, cabe a pergunta, o aprendizado de um ofício mecânico qualquer, [...], iria precisar do que pudesse ensinar um Debret, “um pintor de história”, o gênero da arte erudita considerado, então, pelos valores acadêmicos da época, com o “mais elevado”? (Pedrosa, 2004 [1955]: 64)

Até então, as incursões artísticas no neoclássico haviam sido apenas esporádicas, é fato que o capítulo do neoclassicismo no Brasil já começara a ser escrito desde meados do século XVIII.¹² Mas, só viria ganhar contornos mais claros no plano cultural – relacionado à própria construção simbólica do projeto civilizador da Monarquia –, a partir do impulso joanino relativo àquele processo considerada por Werneck Sodré como “provimento de modelos e mestres.” (Sodré, 1972: 34)

¹¹ Dentre eles, estava ainda Pierre Dillon, que viera ao Rio de Janeiro para tratar de assuntos comerciais, o qual logo depois, teria seus serviços aproveitados; e também Félix-Émile Taunay (1795-1881), filho e discípulo de Nicolas-Antoine, naquela época apenas um jovem aprendiz, que posteriormente viria a ter importante papel na Academia. Além disso, na lista de professores organizada por Lebreton, figurava o nome do músico Sigismund Neukomm (1778-1858), que chegou ao Brasil em maio de 1816, onde permaneceu até 1821; não teve, porém, qualquer papel relevante no que diz respeito ao desenvolvimento do ensino acadêmico no país. Por fim, ligados diretamente a trajetória da Missão, estariam dois outros franceses que vieram por conta própria para o Brasil, chegando aqui apenas seis meses depois daqueles que estavam a bordo do Calpé: Marc Ferrez (1788-1850), escultor; e Zéphérin Ferrez (1797-1851), escultor e gravador.

¹² Nesse sentido, é possível mencionar artistas brasileiros como o pintor Manuel Dias de Oliveira (1764-1837) e Valentim da Fonseca e Silva (1764-1837), o Mestre Valentim, cuja obra compreende trabalhos em escultura, torêutica, arquitetura e desenho. No mais, conforme Rocha-Peixoto (2000: 28-31), arquitetos como o italiano Antônio Giuseppe Landi (1713-1791), contratado pela Coroa Portuguesa como desenhador para a Expedição Demarcadora dos Territórios Portugueses no Norte do Brasil, responsável por relevante obra neoclássica em Belém e no interior da Amazônia; e os portugueses José da Costa e Silva (1747-1819) e Manuel da Costa (?-?), que chegaram ao Brasil em 1808 e também produziram arquitetura em estilo neoclássico.

Relativizadas as questões associadas aos primeiros passos de criação daquela Escola e desse “provimento”, marcado pela presença da Missão Francesa; interessa mencionar que, “o neoclássico foi opção adotada quando se resolveu criar o ensino artístico no Brasil, visto como capaz de modificar profundamente as entranhas do problema civilizador, a partir dos seus fazedores”. (Rocha-Peixoto, 2000: 320)

No entanto, em contraposição “ao argumento clássico contrário à influência” desse “grupo de artistas franceses e seus imediatos seguidores brasileiros”, qual seja influência que viria provocar uma abrupta interrupção da nossa tradição colonial,¹³ preferimos compreender esse movimento, ou melhor, esse corte como perspectiva inserida em um espectro mais amplo; ou seja, como fenômeno inevitavelmente inserido na própria situação histórica engendrada a partir daquele momento (Bandeira *et al.*, 2003).

Mesmo levando-se em conta a polêmica em torno da real motivação da vinda desses mestres – se foram convidados ou se foi exílio voluntário, após a derrocada do Império napoleônico –,¹⁴ é fato que, de uma forma ou de outra, quase todos se tornaram pensionários da Corte;¹⁵ ou seja, protegidos do Rei sob uma rubrica institucional, qual seja àquela vinculada à Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios.

Sendo assim, o que interessa destacar é o sentido prático e objetivo dessa iniciativa: a tentativa de institucionalizar – em contraposição às corporações de ofício, em um movimento que pode ser correlacionado àquele que se desenvolvera no cenário europeu –, outra forma de ensino artístico no Brasil: o sistema acadêmico.

A implementação de uma escola como imaginara o conde da Barca, entretanto, tropeçaria na conturbada conjuntura político-econômica do Brasil: revoltas internas e externas,¹⁶ que monopolizariam as atenções do Estado; resistência de membros lusitanos do governo à presença francesa, imaginável frente àqueles mestres que representavam a força de uma linguagem artística “forjada” pelo Império de Napoleão; dificuldades impostas pelo representante da monarquia francesa e partidário dos Bourbons, o cônsul-geral Maler;

¹³ Como é possível verificar, por exemplo, nos trabalhos de Cavalcanti (1969), Sodré (1972) e Barbosa (1978).

¹⁴ A primeira proposição, qual seja “foram efetivamente convidados”, é defendida por Morales de los Rios Filho (1942) e Taunay (1956); por sua vez Mello Junior (1980) defende que os integrantes da Missão “articularam um exílio voluntário”, hipótese corroborada por Rocha-Peixoto (2000) e Bandeira *et al.* (2003).

¹⁵ Cf. decreto promulgado em 12 de agosto de 1816, determinando a criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios: O termo pensionários é utilizado no sentido de pensionistas, pois, sob os auspícios da Corte: Lebreton, Dillon, Debret, os irmãos Taunay, Montigny, Pradier, Ovide, Lavasseur, Munié e Bonrepos, perceberiam uma quantia mensal, em contrapartida, se comprometeram a permanecer durante seis anos no País. In Morales de los Rios Filho (1942: 50-52). Ver Anexo I.

¹⁶ A revolução pernambucana de 1817 e a revolução liberal portuguesa em 1820, dentre outras revoltas surgidas nesse período, que levaram a proclamação da Independência do Brasil em 1822 e as dificuldades de consolidação do regime monárquico frente ao abalo provocado pelo processo de autonomia, fato que reverberou até pelo menos a metade do século XIX.

atraso de ordem material e estrutural no qual se encontrava o Rio de Janeiro. Acrescenta-se ainda o desprezo da sociedade por assuntos relativos às artes e as desavenças ideológicas entre portugueses e franceses, no que diz respeito ao ensino propriamente dito; desavenças possivelmente vincadas por uma disputa frente às possibilidades de “encomendas oficiais”.

Apesar daquela rubrica institucional, as aulas não começaram. Aos poucos, a ideia de reunir em uma única instituição “os estudos das Belas Artes como aplicação e referência aos ofícios mecânicos”,¹⁷ deslocar-se-ia no sentido da implementação de uma academia de artes. Em 12 outubro de 1820, recebeu o nome de Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil.¹⁸ Um mês depois, por força de outro decreto, seu nome seria novamente alterado para Academia das Artes;¹⁹ permanecendo, porém, como uma entidade abstrata. Em 1826, quatro anos após a Independência brasileira, formalizou-se a abertura da Academia Imperial de Belas Artes.

Por força do decreto de 1820, a proposta formulada por Lebreton e da Barca foi substituída pela instituição de “aulas de pintura, desenho, escultura e gravura” e de “aulas de arquitetura e mecânica”.²⁰ No mais, são nomeados, para a Real Academia, dois portugueses: o pintor Henrique José da Silva (1772-1834) como diretor e professor de desenho;²¹ e, para o cargo de secretário, o padre Luiz Rafael Soyé (1760-1831). O decreto menciona também as atribuições destinadas aos mestres franceses,²² assim como de outros portugueses que foram incorporados à instituição como pensionários de Silva.²³ Reiterando: instituição ainda abstrata, pois o Governo sequer havia conseguido finalizar o edifício que seria destinado à mesma – projeto de Grandjean de Montigny.²⁴

¹⁷ Cf. transcrição do decreto promulgado em 12 de agosto de 1816, determinando à criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. *In* Morales de los Rios Filho (1942: 50-52). Ver Anexo I.

¹⁸ Cf. transcrição do decreto promulgado em 12 de outubro de 1820, sob os auspícios de Tomas Antônio Vilanova Portugal (1755-1839), Primeiro Ministro de D. João VI entre 1817-1821. *In* Morales de los Rios Filho (1942: 64-65). Ver Anexo I.

¹⁹ Cf. transcrição do decreto promulgado em 23 de novembro de 1820, também com a interveniência de Vilanova Portugal. *In* Morales de los Rios Filho (1942: 66-67). Ver Anexo I.

²⁰ Cf. Morales de los Rios Filho (1942: 68): O decreto de 23 de novembro de 1820 menciona também a continuidade das aulas de botânica e química, que, no entanto, jamais chegaram a existir.

²¹ O cargo de diretor se encontrava vago desde o falecimento de Lebreton.

²² Cf. transcrição do decreto promulgado em 23 de novembro de 1820. Além disso, é possível verificar, no decreto em questão, que, dos mestres contratados na Europa, somente continuaram Montigny, Debret, Ovide e os irmãos Taunay. Não constam da “Relação das pessoas empregadas na Academia” os artífices Fabre, Pilité, Enout, Level e os dois Roy, porém o nome dos irmãos Marc e Zéphérine Ferrez figuram respectivamente como “pensionários” de escultura e gravura. *In* Morales de los Rios Filho (1942: 66-67). Ver Anexo I.

²³ Cf. Morales de los Rios (1942: 70): O termo pensionário, mencionado pela primeira vez no decreto de 23 de novembro de 1820, corresponde ao cargo de suplente ou, conforme denominação mais atual, ao cargo de substituto.

²⁴ Cf. Morales de los Rios Filho (1942: 53): Encomenda feita a Grandjean de Montigny pelo Conde da Barca, imediatamente após o decreto de 12 de agosto de 1816.

A nomeação de H. J. da Silva à frente da Missão deflagrou imediatamente uma querela entre portugueses e franceses, situação à qual se somaria outra razão, de índole moral e ideológica da parte dos “missionários”, pois, como responsabilidade intrínseca a função de diretor, Silva ficara encarregado de organizar os estatutos da Academia.²⁵

Talvez mais ágil e habilidoso nos conchavos de bastidores no Paço Real, nomeado diretor – ou nomeou-se, como coloca Debret em relato consignado por Taunay (1956) – Silva, na organização dos estatutos, conforme Morales de los Rios, ao adotar como modelo a Aula de Desenho e de Arquitetura Civil de Lisboa, deu “um grande passo contra os franceses”, [...]. Pouco importava que o modelo não servisse como tal, visto que não existia na ocasião. O principal era acabar com os representantes da arte francesa; rua com eles! Adotado o tipo da outrora congênera lisboense, a Academia carioca ficaria reduzida a uma aula de desenho, onde se ensinaria o desenho de figura e o elementar da arquitetura”. (Morales de los Rios, 1942: 71)

No entanto, a presença daquele pintor português à frente da Academia deve ser observada levando-se em consideração o seguinte cenário:

Com efeito, os lusos particularmente ciumentos de postos dados no Brasil, principalmente no plano cultural, a estrangeiros, mormente franceses. [...] Aqui, os portugueses, defendendo os seus postos, ou cobiçando os novos, não podiam, no plano civil, pois no plano militar as coisas se tornaram mais nítidas, levantar-se abertamente contra os brasileiros; mas em compensação, com redobrada razão, se opunham aos franceses intrometidos. (Pedrosa, 2004 [1955]: 82)

É necessário ainda destacar:

Logo, a primeira alteração de nomenclatura introduz o termo Academia e especifica longamente os ofícios a serem ensinados. Depois, os ofícios foram agrupados sob a designação genérica de artes, e por fim aquelas artes são especificadamente declarados como sendo as Belas Artes, excluídos assim os ofícios artesanais e as artes manuais incluídas a pintura, a escultura e a arquitetura; rodas agrupadas sob a denominação, nada ingênua, que identificava a Academia à sua matriz francesa: a *Beaux-Arts*.

Justamente a essa disputa está subjacente a tensão entre a velha cultura ibérica e os novos ares carregados do sotaque francês que, na época, foram entendidos como civilizados e internacionalizantes. (Rocha-Peixoto, 2000: 321)

A Academia Imperial de Belas Artes surgiu inicialmente dentro do projeto político,²⁶ àquela altura já mitigado, de ser organizada como uma escola de ciências, artes e ofícios,

²⁵ Cf. Morales de los Rios Filho (1942: 76): N.-A. Taunay pleiteou o cargo de diretor da Academia após a morte de Lebreton. Ao ser preterido, decidiu retornar a Paris, deixando seu posto como professor para seu filho e aluno F.-É. Taunay.

²⁶ Cf. Morales de los Rios Filho (1942: 89-91): A criação da AIBA foi promulgada em 17 de novembro de 1824, porém esta começou a funcionar somente em 1826; quando, quase simultaneamente, foi determinado o encerramento da construção de seu edifício, àquela altura nas mãos do arquiteto português Pedro Alexandre Cravoé (n. 1800) – um privilégio dentre muitos outros proporcionados aos portugueses que apoiaram D. Pedro I –, que ignorou a presença do autor do projeto: Montigny.

ao mesmo em tempo que se procurava prover a nova capital do reino, com condições materiais compatíveis ao novo *status* que a corte dos trópicos necessitava representar.

Criação marcada por um clima de disputas e de discussões, pelas quais se revelariam opiniões que, não se restringindo apenas às questões artísticas, refletiam traços de natureza ideológica desse processo: por um lado, a tentativa de criação de uma escola de ofícios mecânicos, em substituição às corporações de ofícios existentes no Brasil, que seriam abolidas logo após a Independência; por outro, a preferência pela implementação de uma academia de artes; ou seja, uma instituição dedicada apenas ao ensino superior.

A Academia, para o Estado monárquico, consubstanciava-se como celebração, no âmbito do ensino artístico, do cosmopolitismo liberal que marcava o fim do século XVIII e o início do XIX. Ponto de inflexão na tradição artística e arquitetônica lusitana, pois essa instituição “permitiu mudar o âmbito das influências artísticas do jovem país, subordinando sua linguagem à da *École des Beaux-Arts*, em torno da qual orbitava toda a arte considerada válida nos principais centros produtores de arte no mundo.” (Rocha-Peixoto, 2000a: 31)

Por outro lado, constituiu-se em oportunidade para aqueles mestres de “fazer escola”, pautada no ideário da *Académie*, em um sistema com tendência monopolista, de legitimação, formação, seleção e consagração de artistas e arquitetos, simultaneamente vinculado aos preceitos metodológicos classicizantes, relacionados ao ensino *Beaux-Arts*. No limite, um sistema que pode ser correlacionado ao domínio do “mercado” artístico, e mais especificamente, quanto ao domínio da arquitetura frente à construção.

Consignadas às dificuldades políticas e administrativas que retardaram a implantação da instituição e, sobretudo, o desejo da aristocracia brasileira de transplantar certo *ethos* cultural vigente na Europa, esses fatores acabaram por delinear diversas mudanças na estrutura da Academia, relacionadas ao domínio do ensino e do fazer artístico, marcadamente entre os atores envolvidos mais diretamente nesse processo. Conflito que se refletiu nas mudanças estatutárias, efetivadas ao longo do século XIX, que compreendem uma série de questões de índole conceitual delineadas junto a outras de ordem pragmática.

Uma história na qual podem ser destacadas quatro fases, para além daquela que Morales de los Rios (1942) caracterizou como “preparação”: 1816-1826. A primeira fase: 1826-1834, quando a Academia esteve sob a direção de H. J. Silva, orientada inicialmente por um “regulamento interino” colocado em prática em 1826, mas substituído por decreto promulgado em 1831; a segunda: 1834-1854, período no qual, por dezessete anos, Félix-

Émile Taunay esteve a frente da Academia (1834-1951); a terceira: 1855-1890, que teve início, sob forte onda nacionalista que vingava no país, com a nomeação de Manuel de Araújo Porto-Alegre (1806-1879) – primeiro brasileiro a se tornar, em 1837, parte do quadro de professores efetivos dessa instituição e protagonista de uma reação contra os últimos professores franceses – para dirigir e reformar, a pedido de D. Pedro II, os estatutos da Academia.

2.2 Entre marchas e contramarchas, surge a Academia

O período que compreende a abertura dos cursos da Academia em 1826 até o ano de 1834 seria marcado por três questões: a continuidade da polêmica entre portugueses e franceses, no que diz respeito à “orientação programática” da Academia, nesse período sob direção de H. J. da Silva; a publicação em 1827 do projeto dos artistas franceses liderados Debret;²⁷ e finalmente, em 1831, porquanto “achando-se a Academia das Bellas Artes estabelecida nesta Côrte, quasi em uma perfeita nulidade”,²⁸ a implementação da reforma instituída pelo Ministro dos Negócios do Império, José Lino Coutinho (1784-1836), que, com base no projeto francês, definiria o regulamento e, por conseguinte, a estrutura do ensino artístico nessa instituição até 1855.

Trata-se de um período de grande instabilidade social e política, situação que se agravaria, a partir de 1831, com a instauração do Governo Provisório durante a Regência. Processo, cuja origem encontra-se localizada na quebra de ordem e no abalo produzido por questões intrínsecas à autonomia do Brasil, que perduraria até a metade do século, quando, consolidando o “golpe da maioria”, o Império “apresenta a placidez da Monarquia”, mal escondendo o violento contraste entre uma “fachada iluminada de algumas luzes políticas burguesas com um fundo escravista e feudal” (Sodré, 1972: 41-44).

Neste cenário, verifica-se a implantação e a consolidação da Academia Imperial de Belas Artes, ao mesmo tempo em que se firmava o neoclassicismo, na época predominante como estilo oficial em todo o mundo ocidental. Procurou-se, na medida do possível, estruturar a instituição à imagem e semelhança de sua homônima francesa, no que diz respeito ao ensino das artes plásticas: pintura, escultura, gravura e arquitetura. Como já foi indicado, ensino que se organizou, por fim, como estrutura de viés puramente acadêmico; ou seja,

²⁷ *Projeto do Plano da Imperial Academia das Belas Artes. Ver Anexo I.*

²⁸ No Decreto de 30 de dezembro de 1831, Lino Coutinho refere-se à Academia Imperial de Belas Artes como Academia das Bellas Artes, porém, utilizaremos à denominação que foi estabelecida pelo Decreto de 17 de novembro de 1824: Academia imperial de Belas Artes.

desligada da formação daqueles, até então, denominados “ofícios mecânicos”. Grandjean de Montigny foi o responsável maior pela institucionalização do ensino de arquitetura, legado que influenciaria sobremaneira o ensino e a prática dessa disciplina no Brasil.

Uma ressalva: na medida em que o ensino de arquitetura na Academia constituiu-se em intrínseca correlação com outras modalidades do ensino artístico, antes de uma discussão específica em torno deste tema, decidimos nos dedicar a análise das ações que tiveram curso naquele período relacionadas ao ensino artístico com um todo. Recorte pertinente no que diz respeito ao desenvolvimento dessa tese, com o intuito de tentar proporcionar a melhor compreensão para os desdobramentos relacionados ao ensino de arquitetura no contexto da Academia Imperial de Belas Artes (1826-1889), transformada em 1890, com o advento da República, na Escola Nacional de Belas Artes (1890-1945).

2.3 Silva vs. Debret: dois projetos e uma luta pelo domínio do fazer artístico

O projeto publicado em 1827, com redação original de Debret, à primeira vista difere pouco daquele apresentado por Silva, quando da abertura da Academia em 1826; ou seja, do oficialmente denominado “regulamento interino”.²⁹ “O leitor, comparando os *Estatutos*, considerados oficialmente provisórios, e o *Projeto do Plano da Imperial Academia das Belas Artes*, confeccionado pelos mestres franceses em 1824, sob a direção de Debret, achará que a identidade é quase perfeita.” Os *Estatutos*, com algumas emendas introduzidas pelo Silva “em seu benefício”, coincidem com o *Projeto* (Morales de los Rios, 1942: 90).

Apesar de ambas as proposições ainda perseguirem a ideia propugnada por Lebreton: uma escola orientada para os ofícios mecânicos – no limite, em direção à indústria – conjugada a uma escola de artes, que deveria incluir teoria e prática. De fato, apenas uma “identidade quase perfeita” quanto à estrutura geral da instituição e nada mais; cada qual, como não poderia deixar de ser, compreende uma série de questões conceituais relacionadas com clareza junto àquelas de ordem pragmática.

Questões, porém, cujo âmago não pode deixar de ser correlacionado à querela que contrapunha os artistas franceses – Debret à frente –, e os portugueses conduzidos por Silva. Querela pautada essencialmente na disputa pelo domínio do campo artístico; o que estava em jogo, para além do direito de legitimação e reprodução de certo saber, era o

²⁹ Cf. transcrição do aviso n. 135 de 30 de setembro de 1826, que mandava observar o regulamento da Academia: “[...], e há por bem que se observe como regulamento interino o que ali se acha estabelecido, enquanto se não formam novos estatutos.” *In* Morales de los Rios Filho (1942: 89)

reconhecimento oficial, frente ao Rei, que poderia proporcionar tanto favorecimento no que diz respeito às encomendas de trabalho quanto possibilidade de sucesso social.³⁰

Assim sendo, o domínio da Academia tornava-se ponto contundente; o paradigma adotado no que diz respeito à orientação do ensino, tanto por um grupo quanto por outro – guardadas as devidas proporções relativas à formação e à mentalidade de cada um desses artistas, além de ressalvada a distância que muitas vezes se interfere entre o discurso e a prática – é possível dizer que se inscreve em um viés neoclássico. (Morales de los Rios, 1942; Cipiniuk, 1990)

É franca a correspondência no que diz respeito à estrutura do Corpo Acadêmico, responsável pela organização escolar no sentido administrativo e didático; à divisão do ensino em certo número de Classes: Desenho, Pintura, Escultura, Arquitetura, Gravura e Mecânica, cada qual, por sua vez, subdividida em uma série de aulas; à composição dos cursos, divididos em duas categorias: cursos públicos e cursos particulares;³¹ à emulação, definida por meio de uma série de concursos e prêmios que funcionariam como um meio de avaliação e legitimação pública permanente; às determinações concernentes aos discípulos,³² que poderiam, por mérito obtido nos concursos, tornar-se pensionistas no exterior, ou aqui como Ajudantes de Classe, portanto dignos de figurar no Corpo Acadêmico.³³

É ainda necessário mencionar: logo na introdução de cada projeto havia referência, explicitada de maneira contundente no projeto francês, sobre a necessidade de proteção governamental, seja na pessoa do Rei e de seu Primeiro-Ministro, incluídos dentre os membros efetivos do Corpo Acadêmico, seja por meio da participação de pessoas da aristocracia da capital e províncias. Estes, juntamente com “sábios nacionais”, eram convocados a tomar parte na instituição, respondendo pelo título de Acadêmicos Honorários ou Membros Honorários.³⁴ Tratava-se certamente de convocar a nobreza no

³⁰ Cf. Morales de los Rios (1942: 85): Em 1825, por exemplo, o pintor H. J. da Silva recebeu a encomenda de “dezesseis retratos do Imperador para os palácios dos governos das províncias do Império”, enquanto que Debret e os outros “professores pensionários” não tiveram parte alguma dessa enorme encomenda.

³¹ A possibilidade de afirmar que esse último aspecto é pertinente aos dois projetos, pois tal informação não se encontra coligida por Morales de los Rios Filho (1942), é devida à referência mencionada por Cipiniuk (1990: 82), conforme o artigo 3º dos *Estatutos da Academia*: “[...] *la division entre cours ‘publics’ et cours ‘particuliers’ qui allait entrer vigueur dès l’ouverture de l’académie est déjà mentionnée.*”

³² Cf. os *Estatutos*: Os alunos eram divididos em duas categorias: efetivos ou extraordinários. Os primeiros deveriam ter idade entre 12 e 15 anos e eram matriculados caso se verificasse “a sua propensão para as belas-artes”, estando, assim, habilitados a concorrer aos prêmios e pensões oferecidos pela Academia; em contrapartida, os outros eram considerados apenas diletantes. Levando-se em consideração o grau de detalhamento quanto aos prêmios e concursos no projeto de Debret, é possível inferir que possivelmente classificação similar àquela seria aplicada nesse projeto. In Morales de los Rios (1942: 91-96 e 114-124). Ver Anexo I.

³³ Denominação explicitada apenas no *Projeto do Plano da Imperial Academia das Belas Artes*, pois, nos *Estatutos*, não existe nomenclatura específica para tal atribuição; porém, em ambos os projetos, é fato a indicação daqueles dois tipos de pensionistas. In Morales de los Rios (1942: 91-96 e 114-124). Ver Anexo I.

³⁴ Acadêmicos Honorários ou Membros Honorários: terminologia utilizada respectivamente nos *Estatutos* e no *Projeto do Plano da Imperial Academia das Belas Artes*. In Morales de los Rios (1942: 91-96 e 114-124). Ver Anexo I.

sentido de não só para “sustentar” a instituição, como também para confirmar a vocação da arte como instrumento de poder.

No campo “pragmático”, caso seja feita verificação um pouco mais minuciosa quanto à organização institucional pugnada por um e por outro projeto, é possível confirmar tal asserção. Para colocá-la em evidência, faz-se necessário, porém, mencionar certos pontos do regulamento interino, em contraposição a outros pertinentes ao *Projeto do Plano da Imperial Academia das Belas Artes*.

Nos *Estatutos*, é possível perceber imediatamente a mão de Silva, em benefício próprio, na seguinte menção: o cargo de diretor seria prerrogativa do “primeiro pintor da Imperial Câmara” (naquela ocasião, o próprio Silva), que deveria ocupar simultaneamente a Classe de Desenho, “por ser este estudo essencial nas Artes”. E mais: esta Classe era indicada como obrigatória para todos os alunos, com duração prevista de três anos de um total estipulado em cinco para a obtenção do diploma em qualquer uma das especialidades artísticas: pintura, escultura, gravura e arquitetura; no entanto, como veremos adiante, medida que só viria a ser implementada em 1831, por ocasião da Reforma Lino Coutinho.³⁵

Os *Estatutos* favoreciam, assim, a Classe de Desenho à frente das outras cinco, respectivamente: Pintura, Escultura, Arquitetura, Gravura e Mecânica, cuja responsabilidade caberia aos mestres franceses. Se esse regulamento tivesse sido aplicado à *la lettre*, estes teriam de “esperar” que os alunos concluíssem o ciclo de desenho antes de poder cursar qualquer especialidade.

Por outro lado, na proposição de Debret, o pintor português manteria o cargo de diretor da Academia. No que diz respeito ao ensino; porém, ladeado pelos professores designados como pensionários pelo decreto de 23 de novembro de 1820, ele permaneceria responsável somente pelo curso de desenho destinado às artes e aos ofícios mecânicos.³⁶

E mais: além de propor a redução do número de Classes para quatro, respectivamente: Pintura, Escultura, Arquitetura e Desenho – conquanto à criação das Classes de Mecânica e Gravura figuravam naquele *Plano* apenas como uma sugestão –, Debret chegava a sugerir outra denominação para aquela última, configurando a criação de um

³⁵ Cf. transcrição dos *Estatutos* (transcrição parcial) e do *Projeto do Plano para a Imperial Academia das Belas Artes*: o tema “diploma” é mencionado apenas naquele, e somente quando se faz referência à duração dos cursos – cujo prazo regulamentar, aliás, poderia ser estendido por mais dois anos –, em contraposição, no *Plano*, não existe sequer menção a essa questão. In Morales de los Rios (1942: 91-96 e 114-124). Ver Anexo I.

³⁶ Cf. transcrição do *Projeto do Plano para a Imperial Academia das Belas Artes*: “A Classe de Desenho, ou Escola Imperial e Nacional de Desenho, servia para proporcionar conhecimentos úteis aos gravadores, abridores, marceneiros, carpinteiros, etc. Essa instituição tão útil às artes e ofícios mecânicos, [...]” In Morales de los Rios (1942: 114-124).

outro instituto: Escola Imperial e Nacional de Desenho. Ou seja, quanto à organização escolar, o projeto francês dividia a instituição em duas: Academia e Escola de Desenho; franceses para um lado, portugueses para o outro, belas-artes para um lado, ofícios para o outro. Situação, porém, mais próxima da cena contemporânea: na medida em que, no cenário francês e de modo geral no cenário europeu, foram sendo criadas instituições de ensino técnico-artístico em nível médio, a *Académie des Beaux-Arts* pode manter-se afastada dos aspectos mecânicos e braçal do fazer artístico (Denis, 1997).

Por sua vez, pintura, escultura e arquitetura, sempre sob a responsabilidade dos mestres franceses, passariam a configurar os cursos particulares, enquanto os públicos, então considerados como uma introdução (propedêutica) geral às belas-artes, compreenderiam aulas de Relevô, Anatomia e Perspectiva (disciplinas caráter teórico-prático), em contraposição às lições que seriam ministradas na Classe de Desenho sob o juízo dos *Estatutos* de Silva: Desenho de Figura, Paisagem e Ornamentos. Finalmente, os cursos particulares e públicos além de distribuídos de maneira que os alunos pudessem assistir uns e outros, seriam proporcionados exclusivamente na Academia Imperial de Belas Artes.

Estabelecia-se um critério de hierarquia, de seleção e, no limite, de discriminação frente a Silva e seus acólitos, associado à criação da Escola Imperial e Nacional de Desenho, pois:

Os alunos da mesma, que mostrassem verdadeiramente capazes, poderiam ser admitidos na Academia Imperial de Belas Artes. Cuidados especiais deveriam, entretanto, ser tomados, a fim de evitar o desvirtuamento de tão útil instituto. Se não, ver-se-ia, em breve *ourives, marceneiros, quererem desde o principio transformarem-se em retratistas, paisagistas etc.* (Morales de los Rios, 1942: 124, grifo do autor)

Critério que denota também um desejo de elitização: o acesso às belas-artes deveria ser privilégio de uma elite, concepção de índole intrinsecamente clássica. É possível afirmar, todavia, apenas um desejo, pois “poucos eram os alunos abastados que se matriculavam na Academia, a maioria estava constituída de remediados; e a instrução dos candidatos no máximo limitada à instrução primária.” (Morales de los Rios, 1942: 315)³⁷

³⁷ Cf. Durand (1989: 6): “Em uma nação escravocrata de base rural, sem base sólida de economia urbana e sem uma classe artesanal de importância, onde mal se acabaram de fundar uns poucos centros de ensino jurídico, médico e de engenharia militar, para em funções fundamentais os filhos dos clãs oligárquicos, dificilmente a carreira artística poderia sensibilizar os filhos de boas famílias”. Levando-se em consideração a existência, porém incipiente, de uma pequena burguesia, era para os filhos de artesãos e de pequenos comerciantes que o ensino artístico se oferecia como alternativa, em contraposição ao desejo manifestado por Debret no *Projeto do Plano...*: “somos de opinião, que a Capital da Província deve ter um certo número de Membros Honorários, cujo zelo naturalmente servirá para convidar os ricos proprietários daqueles lugares a enviarem para frequentar a Academia um ou mais discipulos sustentados à sua custa. Estes discipulos, pela sua aplicação, e sucesso nos concursos, tornar-se-ão os campeões de suas respectivas Províncias nestes ramos, e as coroarão de glória, tomado-se deste modo A Imperial Academia o ponto central deste gênero de educação” (*in* Morales de los Rios, 1942: 116). É necessário, portanto, relativizar a afirmação de Ana Mae Barbosa sobre a importância concedida ao ensino de nível superior, relacionado à engenharia, a medicina e as belas-artes, pois, se tal prioridade teve “como causas principais”, durante o Reinado e o Império, a necessidade de formar uma elite que defendesse a colônia dos invasores e que movimentasse culturalmente a Corte” (Barbosa, 2006: 16), é possível afirmar, que tal intenção, no que diz respeito ao ensino artístico, não se realizou plenamente: a AIBA não se configurou como lugar de convergência de uma elite cultural cuja produção movimentasse a vida artística no país.

No entanto, se ainda é possível dizer que o projeto de Silva e o de Debret perseguiram, no plano geral, objetivos aparentemente similares, certamente diferiam quanto à aplicação; movida essencialmente, e ao mesmo tempo, por uma discordância de caráter ideológico:

o mais importante é sem dúvida a estética de Silva, diametralmente oposta àquela que havia escolhido Debret: Silva propunha um academicismo retórico baseado unicamente sobre a cópia dos mestres, enquanto que Debret se apoiava sobre a relação dialética unindo a arte dos tempos à “cópia” realista da natureza. (Cipiniuk, 1990: 84, grifo do autor)³⁸

Quanto à atitude dos artistas e arquitetos que vieram a corporificar o estilo neoclássico no final do século XVIII, de acordo com Kenneth Frampton, a reação frente aos excessos do barroco e do rococó, e a secularização do pensamento iluminista compeliu os arquitetos – e aqui, como desdobramento possível, os artistas como um todo –, “então conscientes da natureza emergente e instável de sua época, a buscar por um estilo autêntico, por meio de uma reavaliação precisa da Antiguidade. O que os motivava não era simplesmente copiar os antigos, mas obedecer aos princípios em que a obra destes se baseara.” (Frampton, 1997: 4)

Apesar de Morales de los Rios (1942) fazer justiça aos méritos artísticos daquele português – opinião corroborada por Pedrosa (2004 [1955]) –, é possível dizer que Debret considerava Silva um artista medíocre (Taunay, 1956), colocando-o, como era de se esperar, como principal óbice relacionado à falta de êxito no que diz respeito à tentativa de se instalar aqui uma academia de belas-artes nos moldes da França. No mais, é fato que o ensino dos ofícios – consignado nos *Estatutos* na Classe de Mecânica, mas ausente no *Plano* – nunca funcionou. Ovide, apesar de cotado, durante todo o período 1816-1831, como professor de Mecânica, faleceu em 1835 sem nunca ter dado uma aula (Morales de los Rios; 1942).

Debret, portanto, procurou exercer sua influência no sentido de organizar a Academia de maneira que o conhecimento ilustrado fosse o esteio ideológico desse órgão. Embora inicialmente seu intento fosse frustrado, em razão das dissonâncias que se espelharam entre os artistas franceses e o diretor da Academia, as ideias acabariam por se instituírem, pelo menos em parte, com a reforma que viria a ser realizada em 1831.

³⁸ “[...] le plus important est sans doute l'esthétique de Silva, diamétralement opposée à celle qu'avait choisie Debret: Silva proposait un académisme rhétorique fondé uniquement sur la copie de maîtres, tandis que Debret s'appuyait sur la relation dialectique unissant l'art des temps à « copie » realiste de la nature.” (Cipiniuk, 1990: 84, grifo do autor)

2.4 Para remediar a “quasi nullidade” da Academia Imperial de Belas Artes: reforma

Em 1831, Debret havia solicitado ao Ministro Lino Coutinho oportunidade de apresentar um projeto de reforma para Academia, essencialmente o mesmo *Plano* publicado em 1827. Nada se fez, porém; logo em seguida, Debret embarcaria para a França, acompanhado de seu discípulo Manuel de Araújo Porto-Alegre (1806-1879).

Os professores, no entanto, voltaram a defender junto ao Ministro a necessidade de reorganizar o ensino na Academia, logrando permissão para desenvolver novo projeto de reforma, “em que ficassem consubstanciadas as suas aspirações em matéria pedagógico-cultural.” (Morales de los Rios, 1942: 143). Este projeto configurou os novos *Estatutos* e foi transformado pelo Governo em lei, promulgada em dezembro de 1831,³⁹ constituindo-se no regulamento da instituição até o ano de 1855.

Desta feita, a ideia de uma escola dedicada simultaneamente ao ensino de artes, ou melhor de belas-artes e ofícios foi definitivamente abandonada; na mesma ocasião, porém, foi contemplada uma das ideias pugnadas com mais contundência por Debret: doravante o Primeiro Ministro tornar-se-ia Presidente da Escola, mais uma vez, procurando reiterar a vocação da arte como instrumento de poder.

O novo projeto, ao que tudo indica, insere a Academia no que poderia ser denominado “concerto” dos programas acadêmicos que, naquele período, pautados na matriz parisiense, ganhavam corpo no mundo ocidental (Fernandes 1997; Denis, 1997).

O ensino na Academia, não obstante a divisão em cursos públicos e particulares estabelecida por Debret e Silva, não ser mencionada no projeto de 1831, foi dividido em quatro especialidades: Pintura Histórica, Pintura de Paisagem, Arquitetura e Escultura, Cada especialidade com cinco anos de duração.⁴⁰ A grande inovação, porém, consistia no estabelecimento da aula de Desenho Linear e Figura, e outra de Osteologia, Miologia e Fisiologia das Paixões, as quais, juntamente com Desenho de Ornatos – além de outra já existente relacionada: desenho figurativo –, eram obrigatórias. No entanto, para realizar matrícula em cada uma dessas especialidades deveria ser comprovada frequência, de no mínimo um ano, as aulas de Geometria Elementar e de Descritiva da Academia Real Militar.

³⁹ Cf. Decreto de 30 de dezembro de 1831. Nessa seção, as citações; ou seja, termos ou trechos de texto indicados entre aspas que não estiverem referencializados representam transcrição realizada a partir desse decreto. Ver Anexo I.

⁴⁰ Cf. Morales de los Rios (1942: 156): No entanto, a Classe de Mecânica jamais viria a ser efetivamente consolidada. Ovide, apesar de ter sido, durante todos esses anos (1816-1831), cotado como professor de mecânica, faleceu em 1835 sem nunca ter realizado uma aula.

Além disso, no que diz respeito à obtenção do “diploma de formado” – instrumento de legitimação profissional e da própria Escola –,⁴¹ seria obrigatório ter assiduidade comprovada às lições de ótica ministradas também na Academia Militar, indicando, assim, a relação do ensino de belas-artes com diferentes ramos próprios à ciência, e, por desdobramento, denotando maior preocupação com certo tipo de rigor e objetividade, correlacionado à necessidade de um melhor preparo técnico, no que diz respeito à formação artística.

O corpo docente passou a ser constituído por professores efetivos e substitutos (até então denominados, respectivamente, lentes e pensionários; *célula-mater* do órgão diretivo da escola. A Congregação,⁴² dentre outras atribuições de natureza administrativa e didática, era a instância responsável por designar e nomear o diretor, o secretário e os substitutos – estes mediante aprovação prévia do Governo.⁴³ Quanto aos alunos, foram estabelecidas duas categorias: matriculados e amadores, os últimos, independente da idade, com livre acesso a todos os cursos, porém sem acesso as “vantagens outorgadas pelos prêmios anuais” (Morales de los Rios, 1942: 144).

Os concursos também não foram esquecidos. Ao contrário, ganharam caráter mais orgânico. Foram instituídos concursos específicos para cada curso, ou especialidade, denominados concursos particulares – também conhecidos como concursos de emulação –, a serem realizados no final dos dois primeiros trimestres sob orientação dos professores e obrigatório para os alunos matriculados. No mais, haveria, ao final do último trimestre, um “concurso geral em cada um dos ditos ramos, cujo assumpto será da escolha da Congregação”, que em seguida, novamente se reunia para julgar os trabalhos e definir as premiações: grande e pequena medalha.

Por fim, os alunos que tivessem mérito quanto ao “gênio e aplicação”, estariam, a partir da obtenção do diploma e mediante comprovação do “conhecimento de uma das duas línguas, franceza ou italiana”, imediatamente habilitados a concorrer ao título de professor substituto; situação, que, além de proporcionar certo *status* frente à aristocracia, colocava o escolhido

⁴¹ O estabelecimento de uma formação especializada pode ser interpretado como a garantia de uma competência específica. No que diz respeito à formação do arquiteto mesmo se o conteúdo do ensino fosse voltado, na sua essência, para o desenho e a composição, profissionais que se encontrariam habilitados a fazer valer uma competência específica, fruto de uma formação não menos específica. Na *École des Beaux-Arts de Paris*, situação consagrada posteriormente, em 1867, quando foi criado o *Diplôme d'Architecte*.

⁴² Cf. Cunha (1980: 109): “A Congregação era a instância onde se dava o encontro do poder do núcleo da burocracia do Estado (representado pelo diretor que a presidia) e o poder docente, periférico, mas dotado de certa autonomia.” Nesse sentido, o Corpo Acadêmico passou tornou-se parte da Congregação.

⁴³ É possível assinalar, de acordo com Morales de los Rios (1942: 163), o implemento dessa ligação com o Poder, quando em 1837, após a abdicação de D. Pedro I, o Governo decretou que os cargos de professores, especificamente quanto à nomeação de brasileiros, seriam conferidos “as pessoas que mais habeis lhe parecerem.” O Governo, a partir de então, portanto, passou a ter mais poder do que a própria Congregação dos Institutos de Ensino Superior no que diz respeito à escolha de professores.

como primeiro na linha de sucessão de um professor titular; porém, caso houvesse outro candidato – brasileiro ou estrangeiro –, deveria ser realizada seleção por meio de concurso.

Tal estatuto indica intenção de criar um mecanismo de reprodução e legitimação de certo saber e, no limite, de proteção que pudesse assegurar eventuais encomendas feitas pelo Governo. Há que se dizer, porém, que no próprio interior da Academia é possível observar “agitadas e permanentes controvérsias políticas” (Rocha-Peixoto, 2000: 321); basta lembrar a nomeação de Silva e discípulos. Além do mais, não existia necessariamente qualquer tipo de exclusividade relacionada à contratação de artistas que pertencessem aos quadros dessa instituição, apesar do inerente prestígio que tal posição poderia lhes conferir.

Ao mesmo tempo em que o ensino artístico se inseria em uma instituição submetida à autoridade do Governo, as medidas que entraram em vigor com o novo regulamento da Academia podem ser consideradas, para além da intenção de formar “artistas de mérito”, como restritivas; ou seja, como limitação do acesso às profissões artísticas.⁴⁴ Como no modelo francês, houve a tentativa de consolidar um sistema de tendência monopolista, de formação, seleção e consagração de artistas e arquitetos. Sem dúvida, era o início de uma nova fase para o ensino artístico, sobretudo, quando, a partir de 1834, a direção da Academia esteve nas mãos de Félix-Émile Taunay.

2.5 Um “filho de missionário” na direção da Academia: Félix-Émile Taunay

O período em questão foi de grande instabilidade social e política. Situação que se agravou a partir de 1831 com a instauração do Governo provisório durante a Regência, em meio a uma onda de revoltas de cunho regionalista e junto às dificuldades econômicas, decorrentes da queda das exportações e dos preços dos produtos do açúcar e do algodão. A Academia se mantivera, até então, sob a regência dos *Estatutos* de Henrique José da Silva, entretanto, seu falecimento, em 1834, devolveria à escola seu viés francês, com a curta interinidade de Grandjean de Montigny na diretoria, seguida pela nomeação de Félix-Émile Taunay (1795-1881) para a direção da escola, cargo que viria a ocupar até 1854.⁴⁵

⁴⁴ Cf. Morales de los Rios (1942: 149): O número de alunos, “oscilando anualmente entre 80 e 100, baixou a 24 no ano de 1832.”. Conforme levantamento realizado por Uzeda (2000: 83-84) nos Arquivos da EBA-UFRJ, o total de alunos inscritos no curso de arquitetura da Academia, entre 1827 e 1834, girava em torno de 48 alunos com idade entre 12 e 25 anos, dos quais, vale mencionar, pois não existem dados relativos ao ano de 1832, apenas 7 matriculados no ano de 1833.

⁴⁵ Cf. Galvão (1954:12): “[...], filho e discípulo de Nicolas-Antoine Taunay, acompanhou o pai ao Brasil quando veio integrando a Missão Artística em 1816. Foi seu sucessor na cadeira de paisagem da Academia, por Decreto de 8 de novembro de 1824 e secretário interino a partir de março de 1833. Por morte de Henrique José da Silva, a 29 de outubro de 1834, foi eleito diretor pelo Corpo Acadêmico, a 12 de dezembro, assumindo imediatamente o cargo.”

Durante sua gestão, Taunay esteve à frente de uma série de realizações que procurariam definir o perfil institucional da Academia, no sentido de aproximar sua estrutura ainda mais da matriz francesa, a *École des Beaux-Arts*. De início, por ocasião da exposição dos trabalhos dos alunos referente à produção dos selecionados no concurso geral realizado ao final de cada ano, conseguiu promover a primeira distribuição de prêmios aos alunos, em 1834. Solenidade essa, assim como as outras que se seguiram, presidida pelo Ministro do Império, confirmando, mais uma vez, a clara aproximação dessa instituição com a burocracia de Estado.

Logo a seguir, sempre com o apoio do Governo, logrou transformar as exposições particulares da Academia; ou seja, restritas a alunos e professores, em uma Exposição Geral, aberta a todos os artistas da Corte; exposições que passaram a ser realizadas a partir do ano de 1840, divulgando e ampliando o prestígio da Academia como instituição cultural e que ocorreram praticamente sem interrupção até o ano de 1884 (Morales de los Rios, 1942). Em 1843, organizou a Pinacoteca a partir do acervo trazido por Lebreton. Por sua vez, no ano de 1845, obteve a instituição do prêmio de viagem que, para além das medalhas conferidas desde 1831, se tornou, assim como na *École*, a láurea máxima da Academia. Por fim, iniciou, ainda como secretário, o arquivo e a biblioteca da Academia.

Taunay encontrava-se profundamente mobilizado no sentido de prestigiar o pensamento francês no ensino artístico. Ao ser realizada a primeira distribuição pública de prêmios aos alunos da Academia, como diretor da Academia, proferiu as seguintes palavras:

As Artes, por cujo esplendor eternamente se renova a glória da Grécia e da Itália através da névoa que deixou após de si o andar de tantos séculos, as Artes são as flores da civilização: não flores estereis, porém sim produtivas dos mais saborosos frutos: pois além de que fomentam, a par das ciências um sem número de ofícios mecânicos, elas desenvolvendo o gosto puro do belo físico, tão simpático como o belo moral, enobrecem a natureza humana, ao mesmo tempo que, bem dirigidas, imprimem a imagem da virtude por tipos inteligíveis a todos.⁴⁶

Quando da visita de D. Pedro II à Academia, em 1839, para mais uma exposição de trabalhos, Taunay apresentaria, ao responder as críticas feitas na imprensa ao referido certame, outros elementos que podem ser associados àquela questão:

Neste intuito, roguei aos meus colegas quisessem aprontar produções novas: ajuntamos tudo quanto se achava ao nosso alcance; e apesar de ser muito escasso o meu tempo, formei eu mesmo duas composições. Estas obras posso dizer, que pela pureza do motivo me as fez empreender mereceram um exame benévolo, além de que um esboço pode ser bom ou mau, e deve ser julgado, não sobre sua execução, mas sobre as duas partes mais relevantes da arte que em si encerra, a invenção e a composição.⁴⁷

⁴⁶ Cf. transcrição dos principais trechos do discurso do diretor Félix-Emile Taunay, por ocasião da primeira distribuição pública aos alunos da Academia em 19 de dezembro de 1834. *In* Morales de los Rios (1942: 151-154).

⁴⁷ Cf. transcrição carta resposta de Taunay, publicada em 24 de dezembro de 1839. *In* Morales de los Rios (1942: 167).

Palavras de viés *tout à fait* neoclássico; indício necessário para trazer à discussão certas questões teóricas intrínsecas ao pensamento de Taunay e denotando uma possível contemporaneidade dessas questões em relação ao ideário vigente àquela época na *Beaux-Arts*.

Pensamento que defende a ascendência das artes sobre os ofícios mecânicos, reiterando estatuto no qual os artistas eram socialmente e intelectualmente superiores aos artesãos; relação de hierarquia que atinge diretamente o estatuto profissional, porquanto aqueles seriam responsáveis pelas “partes mais relevantes da arte que em si encerra, a invenção e a composição”, quando, em contrapartida, os outros teriam como prerrogativa apenas a execução.

No entanto, arte pautada na “glória da Grécia e da Itália” que se expandiu pela Europa e ganhou a América. Produto natural do idealismo do século XVIII – no qual cabe destacar a influência de Joachim Winckelmann (1711-1768) –, constituído por meio de doutrina derivada essencialmente da filosofia clássica, sobretudo a partir do idealismo de Aristoteles e do neo-platonismo, sobre a qual, porém, houve forte influência do racionalismo cartesiano do século XVII,⁴⁸ que corroborou para a definição de um domínio, o da arte, cuja concepção preponderante se fundamentou em um ideal de beleza formal eterno e imutável.

Domínio “voltado para os ‘modelos’ da Antiguidade greco-romana em idealizações que buscam proporções perfeitas e corrigem a natureza, procurando nela só o que é belo”, tendo de um lado, uma vocação para a objetividade diante dos modelos, e de outro, a subjetividade das leis da beleza, das normas de relação que devem transcender a essa objetividade”, conjugando, de acordo com Flávio Motta, “um trabalho disciplinado, atento e constrangedor, com uma possibilidade de ir além conhecendo as leis eternas, o belo” (Motta, 1974 *in* ABEA, 1977: 21). A imaginação (invenção), o sentimento ou o instinto deveriam ser, portanto, estariam submetidos a uma atitude de contenção moral, uma espécie de deontologia do espírito, que não necessariamente significava promover a burocratização da criatividade.

⁴⁸ Cf. Colqhoun (1991a: 92): “A filosofia racionalista do século XVII, representada por Descartes, Spinoza e Leibniz absorveu em seu sistema a visão tradicional de que existiam ideias *inatas* e que baseado nelas a ciência é uma tarefa fundamentalmente *a priori*. As ideias inatas são pensadas como implantadas por Deus e, como tal, sacralizadas por uma sabedoria revelada à humanidade no passado que constitui uma autoridade válida. O conhecimento obtido por experiência e indução, em última instância será avaliado em função dessa autoridade. O racionalismo cartesiano não abandona esta tradição, mas inaugura uma busca pela clareza de conceitos, o rigor na dedução, e certeza intuita dos princípios básicos. Isto refletiu-se nas teorias acadêmicas do século XVII, das quais *L’Art poétique* de Nicolas Boileau-Despréaux, o *Traite de l’armonie réduite à ses principes naturels* de Jean-Phillipe Rameau e o *Cours d’architecture* de François Blondel seriam exemplos.”

Percebido como veículo de ordem civilizadora – tornando, pois, Taunay perfeitamente compreensível quando afirma que “as Artes são as flores da civilização” – o neoclassicismo entendeu a arte e, conseqüentemente a arquitetura, “como linguagem formada a partir de certo vocabulário universal, consagrado e combinado segundo leis rígidas que se deduzem da natureza” (Rocha-Peixoto, 2000a: 33); conquanto, não da natureza como ela é, mas sim de como deveria ser –, e que a arte da Antiguidade derivada desta lei merecia ser imitada. No entanto, doutrina pautada essencialmente sobre a autoridade de um método: a composição.

Cenário que proporciona subsídios necessários para a compreensão de como o pensamento academicista francês, pelo menos até meados do século XIX, tanto no que se refere à prática quanto ao ensino artístico – sobretudo na sua feição dominante e mais conservadora, consubstanciada em torno da figura de Quatremère de Quincy –, a partir da interpretação daqueles pressupostos conceituais, definiu as regras para o que seria considerado pertinente, ou melhor, de maneira mais direta, bom enquanto arte e arquitetura. Por fim, operação intelectual intrinsecamente vinculada ao ensino superior liderada pela *École des Beaux-Arts* de Paris; instituição reconhecida por todo o mundo como a autoridade normativa da arte no século XIX (Rocha-Peixoto, 2000a).

E, mais uma vez, naquele primeiro discurso, sem dúvida, Taunay, encontrava-se também mobilizado em valorizar os mestres franceses que aqui chegaram em 1816:

Aliás nada se fez para tornar útil a presença dos distintos artistas que tinham sido chamados e antes que houvesse organização alguma, um a um quase todos desapareceram,[...], ficando a mocidade brasileira privada do seu criador insigne. Um só ficou: o mesmo que hoje dignamente ocupa a cadeira de Arquitetura.⁴⁹

Nesse sentido, Taunay, apesar de ser professor de pintura de paisagem, percebia a arquitetura em um plano privilegiado em relação às outras artes, como deixou transparecer em discurso proferido em 1842:

Acharemos que o papel principal pertence à arquitetura. Esta encerra em si o principio da realização de todas as construções do invento humano [...] tanto para as conveniências do presente como para a desenvolvimento (*sic*) do futuro e, portanto merece particular atenção.⁵⁰

⁴⁹ Cf. transcrição dos principais trechos do discurso do diretor Félix-Emile Taunay, por ocasião da primeira distribuição pública aos alunos da Academia em 19 de dezembro de 1834. In Morales de los Rios (1942: 151-154).

⁵⁰ Cf. transcrição de trecho do discurso proferido por Taunay em 1842, registrado no livro de Atas das Sessões da Congregação da AIBA: 1841-1856. In Uzeda (2000: 95). Nesse sentido, a fim de confirmar o interesse e a valorização de Taunay no que diz respeito à arquitetura, de acordo com Galvão (1954: 12): Taunay, “cuidou de urbanismo, auxiliando a Grandjean de Montigny. Pregou a necessidade de arborizar a cidade, de alargar as ruas, de criar jardins, etc.”

O período delimitado pela gestão de Taunay, 1834-1851, inserido naquele que foi caracterizado como uma segunda fase da Academia Imperial de Belas-Artes, pode ser considerado como de “encaminhamento” e “consolidação” do ensino artístico nessa instituição (Morales de los Rios, 1942). Portanto, a partir do cenário até o momento delineado, doravante todo o esforço será dedicado, na medida do possível, exclusivamente à compreensão do ensino de arquitetura no contexto da Academia.

Ensino, em um primeiro momento, circunscrito à presença de Grandjean de Montigny, único professor efetivo da disciplina, desde 1826 até seu falecimento em 1850, para em seguida – sob a Reforma Pedreira, promulgada em 1855, quando à frente da escola encontrava-se Manuel de Araújo Porto-Alegre – tratar do período que se encerra com a proclamação da República em 1889, quando, logo em seguida, seria instituída a Escola Nacional de Belas Artes (ENBA).

2.6 Um mestre francês nos trópicos: Grandjean de Montigny

Dentre as principais iniciativas oficiais destinadas a exprimir o programa civilizador da Monarquia, destacaram-se as intervenções urbanas e arquitetônicas. O neoclássico se firmou como tendência dominante na arquitetura oficial: por meio “da sua rigorosa disciplina, da nobreza austera e pomposa de sua aparência exterior” foi simultaneamente expressão de novidade, agente de transformações e veículo comunicador de certo *ethos* cultural desejado pela aristocracia brasileira”. (Rocha-Peixoto, 2000a: 30; Cunha, 1980: 119)

Em 1827, a Academia Imperial de Belas Artes iniciou suas atividades. Grandjean de Montigny assumiria, então de fato,⁵¹ “depois de longos anos de penosas atribuições e mal disfarçadas hostilidades”, como assinala Lucio Costa (Costa, 1962 [1951]: 169), o cargo de professor da Classe de Arquitetura.⁵² Dar-se-ia, portanto, no edifício por ele projetado, o início do ensino oficial de arquitetura no Brasil.

⁵¹ Desde a chegada da Missão Francesa, Montigny, por força dos decretos de 1816, 1820 e 1831 mencionados anteriormente (ver Anexo I), foi designado responsável pela Classe de Arquitetura da Academia. Apesar de ter lecionado a entre 1818 e 1823 em ateliê particular, estabelecido em uma casa alugada que compartilhava com Debret no centro do Rio, que em seguida foi transferido para uma parte já terminada do edifício da Academia; porém, como já mencionado, se passaram dez anos para que esse curso e outros confiados aos mestres franceses tivessem início oficial.

⁵² Até pelo menos 1834, trabalho certamente vincado pela já comentada querela entre portugueses e franceses. Polêmica que se tornaria explícita por meio de ataques recíprocos que, em 1828, ganharam espaço na imprensa local; trazendo a tona franca animosidade de Montigny e Debret, que ao receberem críticas questionando sua competência e desempenho frente à Academia, atacaram frontalmente o diretor da Academia, J. H. da Silva, assim como Pedro Alexandre Cravoé, nomeado arquiteto da Casa Imperial em 1825, e ao que tudo indica, possivelmente nome cogitado por Silva para ocupar o lugar do Montigny na Classe de Arquitetura da Academia. Ver Worcman (1978: 56-59).

O arquiteto francês possuía formação escolar superior de arquitetura⁵³ e considerável saber técnico específico;⁵⁴ formação que se fizera acompanhar da influência e orientação artística de Delanoy e Percier.⁵⁵ Neste sentido: “Percier funda, em 1791, um atelier para onde vieram uma série de os alunos então privados de uma escola acadêmica. Esse atelier se tornaria um viveiro de *Grands Prix*: de 1788 à 1819, vinte e dois futuros *Grand Prix* serão formados ali, o que permitiria falar da escola de Percier.” (Épron, 1997: 65)⁵⁶

Antes da queda de Napoleão, entre 1810-1813, havia trabalhado como arquiteto do rei da Vestfália, Jerônimo Bonaparte e, imediatamente antes de partir para o Brasil, recusara convite para os cargos de arquiteto da Corte Imperial Russa e de professor da Academia Imperial de Belas Artes de São Petersburgo. No mais, àquela altura já havia publicado, em Paris, “obras valiosas, primorosamente desenhadas” (Morales de los Rios, 1942: 27). Acima de tudo, porém, possuía prestígio e enorme autoridade profissional; posição que lhe foi conferida ao obter o *Prix de Rome* em 1799.⁵⁷

No entanto, de acordo com Roberto Conduru:

É verdade que Montigny pouco construíra até então, sendo mais conhecido na Europa por levantamentos, publicações e projetos que ganharam prêmios e criaram a expectativa de uma promissora carreira como arquiteto da corte. Também é evidente a inadequação de sua formação e de sua trajetória profissional prévia em um meio arquitetônico como o brasileiro da época, já que a preparação que tivera na Europa pouco lhe servia no Brasil, onde inexisteriam os artífices e artesãos capazes de transpor em construção os projetos idealizados em grafismo tão sutil. (Bandeira *et al.*, 2003: 168)

Durante os trinta e quatro anos em que esteve no Brasil, desenvolveu trabalhos cuja abrangência não se restringiu à arquitetura, pois realizou simultaneamente também planos de caráter urbanístico, trabalhos sempre permeados por questões técnicas no sentido de contribuir com o desenvolvimento das edificações e da cidade.⁵⁸ Se efetivamente pouco construiu, a presença de Grandjean de Montigny ganha sobremaneira destaque por haver implantado, na Academia, uma linguagem moderna e internacional

⁵³ Apesar de não ter sido possível obter comprovação definitiva, Montigny possivelmente cursou a *École Spéciale d'Architecture* (1795-1799); sucedâneo da *Académie Royale d'Architecture* (1671-1793), após a dissolução das academias reais determinada pela Revolução Francesa.

⁵⁴ Ver Morales de los Rios (1942: 205).

⁵⁵ Charles Percier (1764-1838) e Pierre François Léonard Fontaine (1762-1853), arquitetos formados pela *Académie des Beaux-Arts* de Paris; *Grand Prix de Rome* respectivamente em 1783 e 1785; firmaram sociedade cuja produção esteve intrinsecamente vinculada ao governo de Napoleão, pois, desde a instauração do Império, foram designados pelo próprio monarca como seus arquitetos pessoais.

⁵⁶ “Percier fonde, em 1791, un atelier où venant des élèves désormais privés d'une école académique. Cet atelier deviendra un pépinière de *Grands Prix*: de 1788 à 1819, vingt-deux futurs *Grand Prix* y seront formés, ce qui permettra de parler de l'école de Percier.” (Épron, 1997: 65)

⁵⁷ Ver Egbert (1980), especialmente *The Significance of the Grand Prix de Rome d'Architecture*.

⁵⁸ Ver Morales de los Rios (1942: 200-205) e Coustet (1978: 65-72), para projetos e realizações de G. de Montigny.

para arquitetura; leia-se, a linguagem do neoclassicismo,⁵⁹ possibilitando a multiplicação de profissionais capacitados a dar resposta arquitetônica aos novos anseios do Brasil independente.⁶⁰

No mais, contribuiu sobretudo a partir de sua atuação na Academia, tanto para formar uma categoria de especialistas com reconhecimento oficial, saber específico e jargão profissional.” (Rocha-Peixoto, 2000: 324), quanto na construção simbólica do Império (Bandeira *et al.*, 2003: 175).

Instaurado sob vigência dos *Estatutos* de H. J. da Silva e a partir de 1831 regido pelo decreto promulgado por Lino Coutinho,⁶¹ o ensino de arquitetura, ao que tudo indica, porém, perseguiu os princípios metodológicos definidos no projeto elaborado, sob a direção de Debret, pelos mestres franceses no ano de 1824 e publicado sob o título *Plano da Imperial Academia das Belas-Artes em 1827*:

O estudo da arquitetura, ou da ciência da arte de edificar, segundo as regras e proporções determinadas, será teórico e prático. O professor ensinará cronologicamente a mudança de gostos e estilos que tem experimentado a arquitetura, tendo sempre em vista o conhecimento dos diversos modos de arquitetura adotados pelos gregos e romanos dos quais vários mestres dos séculos XV e XVI a exemplo de Vitruvio, e segundo a sua doutrina, compuseram as diferentes ordens de arquitetura; mas, para evitar todo o sistema e este respeito, fará conhecer donde ele as tem coligido, dando somente aos discípulos exemplos extraídos dos monumentos existentes na Grécia e na Itália, e as cinco ordens de arquitetura de Vignola.

Para, em seguida:

Passar-se-ia á aplicação destes diferentes modos às partes dos edifícios, seguindo-se o estudo da construção considerada debaixo de todas as suas relações, isto é, das partes que pertencem à composição, proporção e decoração dos edifícios em geral; e por isso é de grande importância que os discípulos da classe de arquitetura se apliquem ao desenho de figura e ornatos, para se dirigirem com boa escolha na parte decorativa de suas composições. Destes conhecimentos reunidos à teoria desta arte resulta o bom gosto da arquitetura, observando sempre as regras do referido Vignola.⁶²

Além disso, a Classe de Arquitetura compreenderia três objetivos distintos de estudo: o Plano, a Elevação e o Ornato:

⁵⁹ Cf. G. de Montigny, ao comentar a orientação que deveria seguir o ensino de arquitetura na AIBA (*in* Morales de los Rios 1942: 123): “São os grandes monumentos antigos, que analisados, e observados por um hábil professor, apresentam todos os exemplos, que se deve (*sic*) seguir na arquitetura moderna.”

⁶⁰ Cf. Morales de los Rios (1942: 200-201): Montigny formou 48 discípulos, todos citados nominalmente.

⁶¹ Decreto, no entanto, pouco específico no que diz respeito ao conteúdo do ensino de arquitetura. Ver Anexo I.

⁶² Cf. transcrição dos *Estatutos* (transcrição parcial). *In* Morales de los Rios (1942: 93). Ver Anexo I.

Plano – que distingue-se por uma distribuição geral simétrica que deve preencher todas as condições requisitadas pelo programa;

Elevação – cujo caráter é tirado das proporções e das ordens da arquitetura;

Ornato – não só o exterior, como também o interior, que é tudo o que pode embelezar por meio de escultura, tanto em gosto como em riqueza.

Esta classe deve ter todos os meses um concurso de esboço para a composição e neles as dificuldades devem ser gradualmente apresentadas.⁶³

Mais uma vez, palavras conseqüentemente carregadas de significado teórico. Nesse sentido, a fim de circunscrever o pensamento intrínseco à presença daquele que foi responsável pela instauração do ensino superior de arquitetura no Brasil, parece oportuno trazer à discussão certas questões teóricas⁶⁴ – especificamente relacionadas à arquitetura, porém, sem dúvida, em acordo com aquelas determinadas anteriormente – utilizando como fundamento esses princípios metodológicos, por se correlacionarem de maneira contemporânea com o corpo doutrinário vigente na *Beaux-Arts*.

Corroborando para indicar quão viva era à presença desse ideário para os mestres franceses que se encontravam à frente da AIBA, ao teorizar sobre os caminhos que deveriam ser trilhados pelo ensino de arquitetura, Taunay afirmaria: “A dificuldade que aparece quando se trata da arquitetura, tem por causa não imitar ela um tipo natural.”; confirmando certa posição que deixara entrever ao se referir à “imagem da virtude por tipos inteligíveis a todos.”⁶⁵

Assim sendo, inicialmente, princípios que denotam a persistência de uma atitude instruída pelo racionalismo clássico na arquitetura – respaldada fortemente por De Quincy –, caracterizados por uma convicção na qual as ordens são os cânones da arquitetura acadêmica, assim como pelo reconhecimento da Antiguidade e dos mestres do Renascimento, enquanto fonte do repertório de elementos e das leis universais de composição.

Dentre aqueles objetivos, é possível verificar ainda pertinência como é indicado o termo *caráter*; ou seja, o aspecto geral de uma composição que deveria ser adequado “ao fim a que se destina o edifício”; no limite, a definição de uma fisionomia apropriada ao tipo do edifício.⁶⁶

⁶³ Ver Anexo I.

⁶⁴ Ver Capítulo 1, Seção 1.1 e Seção 1.2, para maiores detalhes.

⁶⁵ Cf. transcrição discurso proferido por Taunay em 1842, registrado no livro de Atas das Sessões da Congregação da AIBA: 1841-1856. *In* Uzeda (2000: 96).

⁶⁶ Ver Capítulo 1, Seção 1.2. Para maiores detalhes, ver Egbert (1980: 122-129).

Por fim: “Herdou da escola francesa o nome e o poder de comando da arquitetura erudita no Brasil. Foi desse modo que entre nós assumiu poder absoluto a ideia de arquitetura como *composição de elementos*.” (Rocha-Peixoto, 2000a: 34, grifo do autor)

No entanto, marcando diferença fundamental em relação à *Beaux-Arts*, lugar onde o processo de ensino era é duplo – compreendendo os ateliês particulares, capitaneados por um mestre responsável pela formação prática, enquanto a teoria concentrava-se, no âmbito da *École*, nas mãos dos “professores de anfiteatro” (Épron, 1997; Denès, 1999) –, no Rio de Janeiro, até 1850, Grandjean de Montigny seria o responsável pela formação completa dos arquitetos na Academia – teoria e prática, caracterizando, portanto certa digressão do modelo francês, creditada, de acordo com Helena Cunha de Uzeda, a “uma deferência menor as tradições acadêmicas, que a distância da Europa garantia e a singularidade da conjuntura brasileira facilitava.” (Uzeda, 2000: 256). Assim:

Contornando outra dificuldade [...], os levantamentos arqueológicos de Montigny eram expostos nas salas de aula e funcionavam como a antiguidade possível, tornando a arquitetura dos antigos um pouco menos longínqua. Seus projetos eram exibidos com o mesmo sentido exemplar; e o próprio edifício demonstrava cotidianamente os rumos a serem seguidos pelos estudantes. (Bandeira *et al.*, 2003:180)

E no mais,

Coincidência na autoria do projeto do edifício e na orientação do ensino de arquitetura só observável novamente no Brasil nos anos 1960, com Vilanova Artigas, autor do projeto do edifício e principal referência do curso da FAU/USP. Atuação didática que ultrapassava os limites físicos e curriculares da instituição, mas além do edifício da Academia, Montigny expunha publicamente suas reflexões sobre arquitetura e a cidade ao exibir seus desenhos nos salões, difundindo tanto a arquitetura antiga quanto suas propostas para as necessidades do Rio de Janeiro. (Bandeira *et al.*, 2003:180)

Decorridos dezoito anos da chegada da Missão, o ano de 1834 certamente representou para Grandjean e Taunay, oportunidade efetiva no sentido de fazer valer parte das intenções que certamente mobilizaram os mestres franceses.

Naquele período, 1834-1851, sob a direção de Taunay,⁶⁷ a estrutura *beaux-arts*, seja no que diz respeito aos princípios teóricos seja no plano da organização institucional foram, na medida do possível, aplicados integralmente na Academia. É lícito também reconhecer preocupações semelhantes tanto no que diz respeito à divulgação dos mesmos por meio

⁶⁷ Após a exoneração de Taunay, assumiria interinamente a direção da Academia, entre os anos de 1851-1854, o arquiteto português Job Justino de Barros (n. 1807), discípulo de Grandjean. Havia sido nomeado substituto em 1833, assumindo em 1850 a Classe de Arquitetura, tendo a seu lado, por sua vez, como substituto, outro discípulo do mestre francês, Antônio Batista da Rocha (♣1854).

do ensino, quanto na instauração de um sistema corporativo gerado pelos artistas, porém colocado sob a proteção da Monarquia.

Por fim, sendo tautológico, porém sem intenção de ser retórico: mestres que tiveram escola, porém que ficaram sem Escola, por terem sido “expulsos” da *Académie des Beaux-Arts*; vieram ao Brasil para não só criar Escola, mas também, em conformidade com o espírito civilizador do neoclássico, difundir escola.

2.7 O “fim” de um ciclo iniciado em 1816 ou apenas o resgate das ideias iniciais?

Sob o reinado de Dom Pedro II, uma vez equilibrada a economia pela riqueza tirada do café e apaziguadas as lutas entre as diferentes províncias, a Monarquia adentrou os anos de 1850 caracterizada por um período estabilidade política e administrativa. A curto prazo, porém, as restrições do regime político imperial, demasiado centralista, começaram a se mostrar incompatíveis com os interesses da burguesia cafeeira.

São exatamente os recursos gerados pelo café que possibilitaram as grandes transformações operadas em outros setores da produção e na vida nacional, desenvolveu-se, em especial, o comércio e, principalmente, o externo. Não obstante, é fato o surgimento na região centro-sul, o novo centro de gravidade político-econômica do país, de um mercado interno de proporções razoáveis para a época. Instalaram-se ferrovias, bancos e indústrias voltadas para o mercado interno, ao tempo em que já é possível perceber na sociedade os primeiros traços claramente burgueses.

A vida urbana se ampliou; simultaneamente cresceu, em número e influência, a classe média identificada à cidade: a pequena burguesia, cujos representantes iriam participar também com destaque das atividades intelectuais e artísticas da época.

A partir de então, é possível constatar uma intensificação da concorrência entre produtores agrícolas que pretendiam reformas econômicas e aqueles que visavam manter a economia escravocrata, “levando os integrantes mais lúcidos da burguesia cafeeira a defender a libertação dos escravos e a promover a imigração de trabalhadores, o que acabou por corroer as bases políticas e ideológicas da Monarquia.” (Cunha, 1980: 136), instando a formação do movimento republicano.

O movimento republicano, que a princípio atraiu apenas a classe média – sobretudo militares, médicos e engenheiros, setores que estão na origem do movimento positivista –,

passou, no entanto, a interessar cada vez mais à burguesia cafeeira. Esse movimento viria a ganhar força mormente após a Guerra do Paraguai (1864-1870), que marcou o declínio do Império, quando o país foi sendo abalado por questões políticas que se desdobraram em outras tantas: abolição, eleitoral, religiosa e militar. Por fim, a República seria proclamada, por um golpe de estado, em 1889 (Sodré, 1972).

Nesse contexto de transformações encontra-se inserida a terceira fase da Academia Imperial de Belas Artes (1855-1890), que teve início, sob forte onda nacionalista que vingava no país, com a nomeação de Manuel de Araújo Porto-Alegre para dirigir e reformar seus estatutos.

Após sua viagem de estudos na Europa, Porto-Alegre ingressa na Academia como professor de Pintura Histórica, em concurso realizado em 1837. Foi responsável por verdadeira reação contra os últimos professores franceses, sobretudo contra Taunay, por razões relacionadas tanto a estrutura do ensino – na sua percepção decadente, porquanto marcado pelo conservadorismo e pelo monopólio –,⁶⁸ quanto em função do nepotismo exacerbado,⁶⁹ vigente na Academia. Sem sucesso, porém, demandaria, em 1848, sua transferência para a Academia Militar.

Instado por Dom Pedro II, Porto-Alegre, pintor e arquiteto brasileiro discípulo dos irmãos Debret,⁷⁰ ao mesmo tempo patriota, moderno e reformista, retorna à Academia em 1854, com plenos poderes para realizar as mudanças necessárias, no sentido de adequar o ensino acadêmico à objetividade exigida pelo desenvolvimento do país. Foi o responsável pela elaboração e implementação da reforma de 1855, mais conhecida como a Reforma Pedreira,⁷¹ que procurou resgatar as ideias iniciais, voltadas para a formação industrial,⁷²

⁶⁸ Cf. Porto-Alegre (Livro de Atas das Sessões da Congregação da AIBA, 1841-1856: 562 *apud* Uzeda: 2000, 142): “O aluno que vamos preparar não sairá desta casa nem enganado nem desenganado: enganado quando se despede cheio de orgulho [...] e de um arrogância quando não se compadece com as poucas luzes que aqui bebeu: desenganado, quando no fim de sete ou mais anos com um diploma que nada significa além do tempo material que aqui passou, ele se acha num caos de incertezas e encontrou em si mesmo em vez de criador, o copista, em vez do artista, o pobre rotineiro.” Neste sentido, desejava, “estabelecer a liberdade de pensamento [...] e combater todas às tendências à tirania do monopólio, [...] o grande mal das academias.”

⁶⁹ Sobre a questão do nepotismo, fortemente ilustrado pela polêmica travada entre Taunay e Porto-Alegre na imprensa carioca, este, sentindo-se desprestigiado por ser o único professor brasileiro nessa instituição desabafaria: “Quando entrei, em 1837, para a academia das Belas Artes, era eu o único filho do Brasil que lá se achava, e ali ouvia de vez em quando, os mais injustos apodos contra minha pátria e contra os meus compatriotas. Ressenti-me e repeli com energia tanta ingratidão para com um país que havia acolhido esses estrangeiros, que os nutria e lhes dava uma posição muito além do seu mérito, e de suas qualidades pessoais.” (Porto-Alegre, s.d. *in* Galvão, 1959: 20). Para maiores detalhes, ver Uzeda (2000: 143-144).

⁷⁰ Porto-Alegre, fora discípulo de Jean-Baptiste Debret na Classe de Pintura da AIBA, porém, cursou arquitetura em Paris no ateliê de François Debret, irmão do pintor.

⁷¹ Decreto n. 1603, de 14 de maio de 1855. Ver anexo 1.

⁷² Cf. Denis (1996: 182): No início do século denominado ensino de ofícios mecânicos, naquela época, dependendo da sua aplicação, ora ensino industrial, ora ensino científico; hoje ensino técnico: termo que se generalizou na Europa durante a década de 1870, e no Brasil a partir da década seguinte.

além da artística, com a criação de novas cadeiras para o enriquecimento teórico e científico do ensino.

Para além de um traço que pode ser associado ao romantismo,⁷³ tratava-se de uma figura de transição, típica de certa elite intelectual de sua época, em sintonia com “as ideias transgressoras que tentavam retirar a hegemonia do padrão clássico dentro da *École de Paris*” (Uzeda, 2000: 142),⁷⁴ em um período no qual ocorria, no campo das artes, uma reação contra a rigidez do aprendizado e do fazer acadêmico, baseado na cópia das obras clássicas dos grandes mestres, o que se mostrava insuficiente para acompanhar as rápidas transformações da época. Neste sentido, Porto-Alegre determina como seu principal objetivo: “cuidar do ensino e estabelecer-lhe uma base permanente e progressiva; substituir o método imitativo pelo método racional, fazer criadores em vez de copistas.” (Porto-alegre, 1853 *apud* Morales de los Rios, 1942: 229-230)⁷⁵

No entanto, o programa de modernização da Academia proposto por Porto-Alegre, não conseguiu diferenciar-se por completo, no plano ideológico, daquele proposto por Debret e Taunay. De fato, apesar de sugerir uma “pesquisa do natural”; ou seja, da realidade, e demonstrar sensibilidade quanto aos avanços trazidos pela revolução industrial, mantém ainda uma feição comprometida com a tradição acadêmica. No seu discurso de posse como diretor da Academia em 1854, Porto-Alegre, porém, afirma:

Tudo vai em progresso, tudo se agita, tudo se aduna para preparar o terreno às artes: há no espírito público uma efervescência, uma desinquietação para romper de uma vez as talas do passado e acabar com essas tradições de uma imobilidade destruidora de todo progresso, [...]. Os três fatos que se acabam de realizar devem ser correspondidos por essa Academia. O fio elétrico, o mensageiro mais veloz da velocidade do pensamento, o que leva a palavra pelos ares, pelas profundas (*sic*) do mar e da terra, foi seguido pela nova luz do gás, e pela velocidade da locomotiva: as trevas desapareceram, e o tempo e o espaço se encurtaram; a nossa vida duplicou-se, porque vamos doravante contar os dias do passado por horas e as horas por minutos. Em um ano tão fecundo como o de 1854, não devemos ficar estacionários.

A indústria nos pedem em alta voz um ostensor que a guie pelas sendas do belo simétrico e das harmonias lineares: as artes pedem a nossa intervenção, pedem a encarnação dos princípios sublimes, da herança que nos deixaram aqueles que arrancaram da natureza essas leis indesejáveis dos dogmas do gosto; [...]. (Porto-Alegre, 1854 *in* Galvão, 1959: 44-45)

⁷³ Ver Uzeda (2000: 144)

⁷⁴ De acordo com Épron (1997: 69), no que diz respeito ao ensino de arquitetura na *École*, a primeira grande cisão, representativa desse conflito doutrinário, já havia se manifestado em 1830 quando alguns alunos solicitaram a Labrouste para que se tornasse responsável por um novo *atelier extérieur*, portanto uma geração que procurava se reconhecer no ensino desse jovem *Prix de Rome*.

⁷⁵ Referência ao trabalho elaborado por Porto-Alegre em 1853 intitulado: Apontamentos sobre os meios práticos de desenvolver o gosto e a necessidade das Belas Artes no Rio de Janeiro. Feitos por ordem de Sua Majestade Imperial o Sr. D. Pedro II, Imperador do Brasil, publicado em 1932, no volume 166 da Revista do IHGB.

Porto-Alegre, talvez tenha tido a intuição que a estética neoclássica era pouco compatível com as novas descobertas industriais e que esse novo mundo se prestava a uma nova representação formal, como é possível inferir, quando recomenda, possivelmente aos professores, um esforço para sair do “dogma do gosto” e avançar sobre a criação de uma nova estética. Mas é evidente também que o esforço não dependia apenas da vontade pessoal de cada professor e que outros fatores deveriam intervir.

Neste sentido, em outra oportunidade, diz: “a Academia das Bellas Artes, como outras escolas de ensino, é um estabelecimento que prepara, mas não cria artistas”; no entanto artistas que necessitariam “em seguida de cuidados particulares, de um terreno apropriado”, porquanto “o maior gênio nada faria no Brasil”, na medida em que, “as Belas Artes não faziam parte da nossa vida social, nem da cultura nacional” Por fim, concluindo o raciocínio, faria a seguinte ressalva: não deveriam ser confundidos “os produtos materiais da indústria com os produtos intelectuais das belas-artes” (Porto-Alegre, 1853 *in* Galvão, 1959: 30-31).

Na medida em que os artistas “nascem feitos”, mas que o “gênio” pode desaparecer se ele não receber cuidados adequados, Porto-Alegre conclamava por “cuidados particulares” – leia-se: proteção do Governo, necessária para que as artes e o gosto nacional se desenvolvam, e, por conseguinte, ao que tudo indica, propiciem caminho correto para fazer progredir a indústria, ou melhor, os artefatos industriais. Para tanto, sempre considerando o apoio da Monarquia, sugeriu alguns meios práticos nesse sentido: a criação de uma pinacoteca na Academia, e conseqüentemente a criação de um acervo; e a implementação de uma comissão artística, que controlaria todos os trabalhos artísticos e arquitetônicos do Império, como o fazia a *Surintendance des Bâtiments* organizada por Colbert.

Neste sentido, “formar” artistas era sobretudo proporcionar oportunidades para encomendar-lhes obras. Mais ainda, como sempre fizeram os mestres franceses que aqui estiveram, Porto-Alegre denota posição na qual as belas-artes continuariam a ter atribuição diretiva perante o ensino industrial, posição inclusive consubstanciada nos Estatutos de 1855, que rezavam, já no primeiro artigo: “A Academia tem por fim o ensino theorico e pratico das Bellas Artes, e a sua propagação e aperfeiçoamento.”⁷⁶

É possível dizer, portanto, que Porto-Alegre, sem se constringer, oscila, por um lado, optar pelo mundo moderno com suas indústrias e sua liberdade de comércio, ou, por outro

⁷⁶ Decreto n. 1603, Título I, art. 1º. Ver anexo 1.

aceitar o protecionismo e os mercados fechados do passado, calcados em medidas de proteção rígida, definitivamente, muito próximas de favoritismos, de privilégios e de proteções de todos os gêneros que se manifestam nos cursos absolutistas. No limite, é possível dizer que a reforma de 1855 representa, simultaneamente, continuidade da influência francesa e tentativa de inserir o Brasil em uma economia industrial.

Trata-se, no entanto, de um período no qual se observa a progressiva ascendência dos professores brasileiros na Academia.⁷⁷ Seguro que a proteção de D. Pedro II, que lhe confiara os destinos da instituição, seria suficiente, Porto-Alegre tentaria reuni-los em torno de suas ideias, conscientizá-los, “quase a força”,⁷⁸ sobre uma nova fase no ensino, uma nova mentalidade em relação à produção artística. Frente, porém, à acomodada rotina das velhas práticas administrativas e em meio a desavenças internas, provocadas por esse “enfrentamento” junto a diversos acadêmicos – artistas por ele taxados de “analfabetos” e “rotineiros” –,⁷⁹ que lhe fizeram verdadeira oposição, acabaria sendo exonerado do cargo em 1857.

De maneira sucinta, os novos estatutos dividiram a Academia em cinco seções: Arquitetura, Escultura, Pintura, Ciências Acessórias e Música. Cada seção, por sua vez, ficava subdividida da seguinte forma: Arquitetura: desenho geométrico, desenho de ornatos e arquitetura civil; Escultura: escultura de ornatos, gravura em medalha e pedras preciosas, estatuária; Pintura: desenho figurativo; paisagem, flores e animais, pintura histórica; Ciências Acessórias: matemáticas aplicadas, anatomia e psicologia de paixões, história da arte, estética e arqueologia; Música: as que se davam no Conservatório de Música.⁸⁰

A princípio, os cursos de gravura em medalha e pedras preciosas, de pintura de paisagem, de flores e de animais, assim como os de anatomia, de psicologia das paixões, da história da arte, de estética e de arqueologia eram novos. Mas, de fato, apenas história da arte não havia sido ainda objeto de um curso; todas as outras disciplinas já eram ministradas, sob outra denominação ou distribuídas em outras especialidades.

A Academia teria como objetivo primordial o ensino teórico e prático das belas-artes, e conseqüentemente sua difusão e aperfeiçoamento. Para alcançá-los, Porto-Alegre propôs o fortalecimento das seguintes medidas implementadas durante a gestão de Taunay:

⁷⁷ Cf. Morales de los Rios (1942: 279-280). Para detalhes, ver especialmente Galvão (1954).

⁷⁸ Cf. Porto-Alegre (*in* Galvão: 1959: 67): “A disciplina militar a que estou acostumado e que tão ótimos resultados apresenta na Escola Militar, me torna ainda muito mais descontente da ordem interna desta Academia, [...]”

⁷⁹ Para detalhes, ver Morales de los Rios (1942: 256-257).

⁸⁰ Para detalhes em relação às disciplinas e respectivo professores, ver Galvão (1954).

concursos particulares (concursos de emulação) e públicos, exposições públicas, prêmios para os melhores trabalhos artísticos, viagens à Europa aos melhores alunos para se aperfeiçoarem, desenvolvimento de uma biblioteca especializada em belas-artes, e a criação de sessões públicas destinadas à leitura de escritos sobre arte e a discussão dos meios de fazê-la progredir, além da publicação de um periódico ilustrado.

A essas medidas, a Academia somaria o ensino industrial, associado às Ciências Acessórias. Esse ramo compreenderia os cursos de matemáticas aplicadas, de desenho geométrico, de escultura e de desenho de ornamentos. Aos três últimos assistiriam os alunos artistas e os alunos artífices, figuras criadas pelos novos estatutos.⁸¹ Clara diferenciação, porquanto aqueles destinados a uma formação superior: as belas-artes, os outros direcionados para um ensino de nível médio: o técnico-artístico.

Ainda no que diz respeito aos novos estatutos, diretor e os professores: efetivos e honorários continuariam sendo nomeados diretamente pelo Governo. Além disso, os pensionistas que completassem seus estudos na Europa estavam imediatamente habilitados ao cargo de professor honorário. Por fim, sob a presidência do Ministro do Império, constituíam o Corpo Acadêmico, ou a Congregação da Academia, que manteria atribuições semelhantes àquelas estabelecidas no decreto de 1831.

É preciso dizer ainda que a característica mais importante dessa Reforma, sobremaneira mais detalhada no que diz respeito a qualquer regulamento consignado anteriormente para a Academia, seria a descentralização do ensino, o que exigiria maior especialização do corpo docente. Essa estrutura, utilizando professores especializados em determinadas disciplinas, das quais algumas seriam comuns às diversas formações ministradas na Academia, viria consolidar um modelo de ensino que seria mantido na Escola Nacional de Belas Artes (ENBA) a partir de 1890.

No entanto, se compararmos os estatutos de Porto-Alegre em contraposição à proposta de Lebreton, ao projeto de Debret, aos estatutos implementados por Silva ou ainda aos de 1831, é possível perceber a manutenção de certa afinidade estrutural entre os quatro projetos. O ensino industrial é previsto, mas colocado em condição subsidiária em relação ao de belas-artes, além de ficar clara a intenção de preparar mão de obra especializada indispensável à produção artística, posição de certa maneira denotada no próprio corpo

⁸¹ Cf. Decreto n. 1603, Título X: Do Ensino Industrial: Esse novo tipo de aluno frequentaria as aulas citadas acima, visando obter um atestado de habilitação, mediante sua aprovação em matemáticas e desenho geométrico. Uma vez aprovado nos estudos teóricos, o aluno artífice, cuja matrícula seria registrada em livro próprio, poderia prestar um exame prático do seu ofício, perante uma junta de mestres nomeada pelo Corpo Acadêmico da Academia, obtendo assim o diploma de mestre. Ver Anexo I.

dos Estatutos de 1855, porquanto organiza de maneira detalhada apenas o ensino das belas-artes, anulando praticamente todas as considerações de Porto-Alegre quanto à formação do artífice e ao desenvolvimento da indústria.

É possível afirmar que a proposta de Porto-Alegre reafirma uma opção pelas artes “nobres” e, no limite, tende a se inscrever na linha da política protecionista das belas-artes. Essa Reforma, no entanto, não se realiza plenamente;⁸² a Academia, seguiria sendo sobretudo uma escola destinada sobretudo à “profissionalização” de artistas e arquitetos, que deveriam continuar contando com o beneplácito das elites dominantes, agora, porém, sob novo domínio, qual seja, o dos artistas e arquitetos brasileiros.

Com a demissão de Porto-Alegre em 1857, o médico Tomás Gomes dos Santos (1803-1871) assume o cargo de diretor (Galvão, 1954) – franca contradição frente aos estatutos de 1855, segundo os quais esse deveria ser um professor da casa e, sem dúvida, manobra política em meio a série de desavenças internas que, doravante, só viriam a se agravar.⁸³ Em 1859, no contexto da mesma Reforma, um novo decreto – o último antes do período republicano –, divide os cursos em diurno e noturno, sendo esse último destinado a alunos “livres”, que desejavam se aperfeiçoar como artífices.

Se internamente é possível dizer que a Academia precisou lutar, desde a implementação da Reforma, contra a oposição dos professores “analfabetos” e “rotineiros” frente a qualquer tentativa de mudança, externamente teria que se defrontar com o panorama cada vez mais sombrio, sobretudo a partir da Guerra do Paraguai,⁸⁴ que representava o enfraquecimento do Império, e conseqüentemente a diminuição de recursos, de influência, de professores e de alunos.

As vésperas da República, a Academia e, conseqüentemente, todos os cursos encontravam-se esvaziados, não mais contando com o prestígio que lhe costumava garantir o Império, àquela altura já em completo descrédito. Não obstante, de acordo com Alfredo Galvão, é possível observar que:

⁸² No Brasil talvez o exemplo mais emblemático que denota a impossibilidade desses dois tipos de ensino serem conciliados de forma eficiente numa única instituição, qual seja a AIBA, é a criação do Liceu de Artes e Ofícios inaugurado no Rio de Janeiro em 1858 pela Sociedade Propagadora das Belas-Artes (SBPA), cujo mentor tanto dessa quanto daquela instituição foi o arquiteto Bethencourt da Silva, um dos últimos discípulos de Grandjean de Montigny.

⁸³ Cf. Galvão (1954: 15-16): Após o falecimento de Gomes dos Santos, na direção da Academia estiveram: Antônio Nicolão Tolentino (conselheiro), entre 1874-1888 e Ernesto Moreira Maia (engenheiro), que havia assumido interinamente a diretoria entre 1871-1874, retornaria ao cargo em 1888, sendo o último diretor do Império. Em 1890, assumiria a direção, durante vinte cinco anos, Rodolfo Bernardelli, que reformou a Academia, transformando-a na ENBA.

⁸⁴ Cf. Morales de los Rios (1942: 291): “De 1864 a 1869, o ensino artístico muito sofre com a Guerra do Paraguai. [...] os enormes dispêndios a que fora obrigado o Governo Imperial, a ausência de muitos alunos engajados nas fileiras do Exército ou o abandono das matrículas em sucessivos períodos letivos como consequência da má situação financeira, foram os principais fatores do declínio das tarefas escolares e da própria instituição.”

Foi a maior reforma e mais profunda reforma que passou a nobre instituição. Foi-lhe dada, então, pelo ilustre patricio, a organização até hoje conservada na Escola Nacional de Belas Artes. (Galvão, 1959: 77)

Sem deixar de levar em consideração a importância de questão intrínseca ao escopo da reforma, qual seja: o ensino de belas-artes na sua correlação com o ensino industrial, cujo impacto na Academia certamente mereceria uma análise detalhada – que extrapola os limites dessa tese – interessa aqui, por conseguinte, caracterizar os aspectos pertinentes ao ensino de arquitetura naquele período.

2.8 O ensino de arquitetura na Academia: 1855-1889

A descentralização do ensino instaurada pela Reforma Pedreira, determinando o fim do regime de professor único no curso de Arquitetura – além do qual existia apenas o de desenho, pré-requisito para todos os gêneros do ensino artístico – objetivou aprimorar a qualidade e ampliar o leque de conhecimento e especialização do arquiteto; sobretudo em função da necessidade de proporcionar aos alunos maior capacitação técnico-científica no âmbito da própria Academia num período marcado pelo início da presença de um outro “tipo de arquiteto”, qual seja aquele formado junto aos cursos de engenharia ministrados na Escola Militar; sucedâneo da Academia Real Militar a partir de 1840.

No entanto, é preciso lembrar que as novas disciplinas instituídas pelo Estatuto de 1855 de certa maneira já existiam – sob outra denominação ou distribuídas em outras especialidades –, com exceção de História da Arte.⁸⁵ Mesmo os conhecimentos ministrados na disciplina Matemáticas Aplicadas – que juntamente com Desenho Geométrico e Desenho de Ornatos⁸⁶ constituía-se em requisito para o ingresso na “aula” de Arquitetura Civil no sentido de trazer algum diferencial a uma instrução mais científica para os arquitetos e artistas – encontra analogia naquelas aulas obrigatórias realizadas até então na Escola Militar.

Sendo assim, o que realmente é notável constitui-se no início de uma nova fase relativa aos processos de ensino de arquitetura, na medida em que os conteúdos programáticos se tornaram além de mais diversificados, com conteúdo mais especializado.

⁸⁵ Cf. Galvão (1954: 95-97): Disciplina proposta, sem sucesso, por Taunay em 1848; que, no entanto, viria a ser efetivada, somente em 1870.

⁸⁶ Cf. Galvão (1954: 17 e 85): Disciplinas respectivamente sob a responsabilidade de: Ernesto Moreira Maia (engenheiro) entre 1855-1888, posteriormente, até 1890, lecionada por Paulo Cirne Maia; João Maximiano Mafra.

Quanto aos professores de Arquitetura Civil – leia-se, o “ateliê de arquitetura” –, no período, outro discípulo de Grandjean sucederia Job Justino de Barros (n. 1807), arquiteto e oficial de engenharia de origem portuguesa, professor substituto desde o ano de 1833, que, após o falecimento de seu mestre, assumiu esta disciplina. Trata-se de Francisco Joaquim Bethencourt da Silva (1831-1911), arquiteto nomeado logo após a jubilação de Barros, em 1858, tendo até 1888. Este cargo ficaria vago até o ano de 1896, em meio à frágil situação na qual estiveram tanto a Academia Imperial de Belas Artes, no final do Império, quanto a Escola Nacional de Belas Artes, nos primeiros anos após da República, como veremos a seguir.

No que diz respeito ao número de alunos inscritos em Arquitetura, o aumento de inscrições registrado no período, sobretudo até 1868, não significava uma situação melhor do que aquela encontrada por Porto-Alegre quando assumiu a direção. Se apenas três alunos frequentavam esse curso em 1855, o panorama manter-se-ia inalterado até aquela data, pois o número de inscritos anualmente corresponderia a uma média de dois alunos.⁸⁷

A partir de meados do século XIX, porém, o que colocará sobremaneira em xeque os elementos fornecidos pela formação, assim como a prática profissional em arquitetura, serão as sucessivas mudanças que ocorrerão na base econômico-social do país. Transformações que geraram, por um lado, a emergência de novos setores dominantes e, por outro, novas necessidades em termos de programas quanto de meios técnicos para realizá-los.

Aos poucos, portanto, a homogênea clientela voltada para o consumo de “bens simbólicos”, constituída pela Corte, começaria a desaparecer (Cunha, 1980: 63). Não obstante, exigências mais complexas levarão o Estado a encarregar-se do desenvolvimento, como já foi assinalado, de uma formação mais eficiente e qualificada como resposta aquela demanda técnica. Enquanto a Academia ainda prestigiava o estatuto do “arquiteto-artista”, apesar da inserção de disciplinas de viés científico em sua estrutura curricular, verifica-se processo semelhante àquele que havia ocorrido no cenário europeu: a ascensão da engenharia.

⁸⁷ De acordo com os dados reunidos por Uzeda (2000), a partir das seguintes fontes: Livros de matrícula da Academia de Belas-Artes e Morales de los Rios (1942), no que diz respeito os alunos que a frequentaram entre 1856-1886. Assim, Bethencourt da Silva seria responsável pela formação de quatorze discípulos naquele período, os quais receberiam diversos prêmios em medalhas, porém apenas três seriam agraciados com a láurea máxima, o prêmio de viagem: José Rodrigues Moreira (1862), Heitor de Cordeville (1870) e João Ludovico Berna (1888). Segundo Galvão (1954), os dois últimos se tornariam professores da ENBA. Uzeda observa que não existem dados sobre os alunos de arquitetura inscritos na instituição entre 1871-1890.

Essa área já dominava as construções de maior porte desde os tempos coloniais e viria a assumir, a partir dos anos de 1850 ou mesmo desde um pouco antes, o domínio das novas tecnologias, colocando em destaque, no caso brasileiro, as instituições militares responsáveis pela formação de profissionais capacitados cientificamente para enfrentar o acelerado crescimento das cidades, que se vinculava, simultaneamente, à demanda por infra-estrutura e por construções com maior grau de complexidade.⁸⁸

A partir de 1823, a Academia Real Militar do Rio de Janeiro, instituição responsável pela formação de engenheiros militares, caracterizada por um ensino científico, passaria a admitir também civis, como resposta a uma demanda por quadros técnicos mais qualificados. Em 1832, essa instituição incluiria no currículo o Curso de Pontes e Calçamentos conforme modelo da *Ponts et Chaussés*,⁸⁹ com dois anos de duração, destinado especificamente a engenharia civil: início de uma tendência em prol de maior especialização no que diz respeito ao ensino e prática da engenharia.

Em 1840 passa a ser denominada Escola Militar, e em 1858 é desdobrada em duas escolas: Escola Militar e de Aplicação do Exército, e Escola Central. Nessa última instituição – matriz da Escola Politécnica –, eram realizados cursos destinados à formação de engenheiros militares ou civis,⁹⁰ profissionais cuja importância crescia no mesmo ritmo em que o país se desenvolvia, tornando-se cada vez mais habilitados para participarem da produção de “lugares” estratégicos para o setor produtivo. Nesse processo, a posição profissional – e porque não dizer social, do arquiteto – tende a ficar comprometida, mesmo levando-se em consideração que sua identidade profissional já era reconhecida desde 1831, sob a proteção legal de um diploma.

O Império, grande protetor das artes, em que pese seu apoio à Academia, não pode por meio de sua Corte constituir clientela sólida, sobretudo em suas duas últimas décadas, marcadas, como já mencionado, por aquelas questões políticas e respectivos desdobramentos. Por outro lado, do ponto de vista da formação, assim como do exercício e regulamentação profissional, os engenheiros acabariam sendo os grandes beneficiados, dada à necessidade de serviços de ordem geral e de infra-estrutura que o Estado passava

⁸⁸ Conforme mencionado, no Capítulo 1: a valorização da ciência e da tecnologia no século XIX faria com que o estudo nas escolas militares passasse a concorrer em todo mundo com o ensino de arquitetura, que muitos consideravam valorizar apenas a qualidade artística dos projetos. Essa afirmação encontra respaldo na própria trajetória da *Académie Royale d'Architecture*, fundada em 1671 por Colbert para aconselhar a *Surintendance des Bâtiments* do Rei e proporcionar formação específica; porém, de fato, instituição que se contrapôs a dois obstáculos maiores; ou seja, a concorrência de outros atores da construção: empreiteiros e engenheiros da *École des Ponts et Chaussées*, fundada em 1747.

⁸⁹ Nesse sentido, São Paulo, “província mais preocupada com o desenvolvimento de estradas”, fundou, em 1835, o Gabinete Topográfico, considerada como sua primeira escola de engenharia, e, no ano seguinte, a Escola de Engenharia de Estradas. (FAU-USP, 1974 in ABEA, 1977: 50)

⁹⁰ Ver Cunha (1980: 94-100).

a promover e o correspondente aparelho burocrático criado para o controle de tais serviços.⁹¹

Neste cenário, em 1874, a Escola Central transforma-se em Escola Politécnica, incluindo no currículo, além da engenharia, a formação em arquitetura. No entanto, a disparidade entre aquelas duas formações seria alvo de duras críticas no Instituto Politécnico Brasileiro, instituição que reunia os “notáveis” da época.

Em 1884, esse Instituto declara oficialmente que a Academia Imperial de Belas Artes “não está em condições de formar arquitetos que possam construir”. E mais, sugere a extinção e logicamente a incorporação do curso de arquitetura ministrado nessa instituição à Politécnica, justificando que nas Belas-Artes ocorria a ausência radical de certos conhecimentos científicos, indispensáveis “em consequência da diversidade de elementos que a arte moderna aplica as construções”. Estaria habilitada, portanto a formar apenas “desenhistas ou decoradores de edifícios” (Morales de los Rios, 1942: 396).

Ao mesmo tempo, além de discutir questões relacionadas à regulamentação profissional, afirmava que a Politécnica era a única instituição em condições de “formar arquitetos capazes de construir”. Solicitava, porém, providências para que se proporcionasse “maior desenvolvimento à parte artística do curso de arquitetura, a fim de se criar, nesse estabelecimento, um título especial de arquiteto, independente do de engenheiro civil”, qual seja, o de engenheiro-arquiteto, conservando-se, na Academia, “o curso que já existe, para formar tão somente artistas desenhistas.” (Morales de los Rios, 1942: 396-397).

Não obstante, para além de deixar transparecer o pensamento dos engenheiros sobre o ensino acadêmico de arquitetura – e, por desdobração, sobre o papel do arquiteto frente às novas demandas da sociedade –, essa crítica revela simultaneamente a valorização do conhecimento da linguagem formal desenvolvida pela Academia, por meio sobretudo do desenho e, no limite, o desejo dessa categoria apoderar-se de tal instrumento. De certa forma, mais uma ferramenta no sentido de legitimar o *status* que, aquela época, as oportunidades de trabalho e a própria formação técnico-científica já lhe conferiam.

⁹¹ Por exemplo, Jacy Monteiro (*apud* Uzeda, 2000: 148), já em 1857, na revista *O Brasil Artístico*, em meio a um comentário sobre as posturas da Câmara Municipal relacionadas à construção no Rio de Janeiro, diria: “a arquitetura civil está entregue aos engenheiros militares.” E mais, desde sua criação em 1861, a Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas, na qual era prevista a existência de Corpos de Engenheiros Civis, exigia, para seus cargos, diploma de engenheiro civil. Para completar o cenário, conforme Cunha (1980: 105): o ensino de belas-artes, em relação aos outros de ensino superior vigente no Brasil naquele período, era o único, que não garantia “aos formados o privilégio de ocuparem cargos na burocracia do Estado.”

Apesar das críticas serem pertinentes, as providências não viriam a ser tomadas. Nesse sentido, é oportuno lembrar que os elementos norteadores da formação acadêmica em arquitetura possuíam uma lógica interna ligada a um longo processo histórico de negação dos aspectos mecânicos e braçais do fazer artístico, porque essencialmente constituídos a partir da valorização do pensamento abstrato e da concepção.

Essa situação, porém, tornar-se-ia cada vez mais complexa. Os arquitetos da Academia passariam a concorrer com aqueles da Politécnica, com os demais engenheiros, com profissionais estrangeiros ou ainda com profissionais não especializados, sobretudo na medida em que a legislação não restringia tais atividades a um profissional específico.

O declínio do ensino na AIBA, especificamente o de arquitetura durante a última década do Império, não pode deixar de ser correlacionado ao cenário mais amplo de instituições educacionais no Brasil e no mundo, marcado, desde a década 1870, aqui e alhures por uma “agitação” a favor da sistematização das disciplinas relacionadas às formações técnicas. Esse movimento repercutiu no Rio de Janeiro, como já foi indicado, quando da criação da Escola Politécnica, que implantou junto ao curso de engenharia civil a formação de engenheiro-arquiteto.

No Brasil, assim como no resto do mundo, os cursos de nível superior relacionados a carreiras consideradas técnicas, entre os quais a arquitetura desde certo ponto de vista passaria a ser incluída, com o objetivo de obter maior eficiência e especialização, correspondia a crescente fé no progresso científico e tecnológico. Ao mesmo tempo em que se formavam profissionais, podendo desempenhar as mesmas atividades, talvez com menos “engenho e arte”; as vésperas da República – levando-se em consideração os prenúncios de certa renovação formal, dito de maneira esquemática: do neoclassicismo, para o romantismo e por fim, para o ecletismo –, apesar de toda a conjuntura desfavorável, o ensino de arquitetura acadêmico sobreviveria mantendo sua estrutura pedagógica praticamente inalterada.

3.1 ENBA 1890: “um organismo caduco”

A Monarquia legou à República uma escola de belas-artes sem vigor institucional nem encomendas de importância; como já foi visto, na transição para o novo regime pouco ou nada de importante aconteceu na Academia Imperial de Belas Artes. Esta instituição – apesar de tudo, ainda o principal núcleo da vida artística no país – seria reformulada para tornar-se, logo após a instauração do Governo Provisório, em 1890, a Escola Nacional de Belas Artes.

Observando-se, porém, a crônica da instituição, sobretudo a tão comentada querela entre “positivistas” e “modernos”, é com dificuldade que se consegue discriminar algo de concreto no sentido de qualquer mudança estrutural no plano do ensino artístico. As vésperas da proclamação da República (1888-1889), aqueles manifestaram-se pela extinção da Academia, porque favoráveis tanto a um ensino quanto a uma prática profissional livre de qualquer privilégio corporativo (Cunha, 1980: 87). No limite, acompanhando o ideal da classe média brasileira na época, desejavam ampliar as oportunidades de ingresso no “mundo das artes” (Motta, 1974 *in* ABEA, 1977: 26); enquanto “os modernos eram apenas um grupo que se rebelava contra as normas do ensino” (Barata, 1944: 29).

Os “positivistas” não questionavam os princípios estéticos vigentes, mas a estrutura acadêmica *per se*; por sua vez, os “modernos” não questionavam esta estrutura, mas os seus métodos, pedindo maior eficácia do ensino e a retomada dos concursos de Prêmio de Viagem, considerados indispensáveis à formação artística.¹

Neste sentido, é possível dizer que as reivindicações dos “positivistas” correspondiam à expressão das camadas médias no Brasil daquela época, sobretudo das frações em luta por ascensão ou cuja posição estava ameaçada; por outro lado, a postura dos “modernos” se mantinha diretamente comprometida com as camadas sociais mais altas, com certo tipo de elite esclarecida pertencente aos setores dominantes. A polêmica instaurada, no

¹ Em relação às discussões em torno da reforma da Academia é preciso mencionar que, antes de tudo, havia um clima de batalha em que se enfrentavam os “novos” e os “velhos”. Os “novos” eram representados por dois grupos distintos: os “positivistas” e os “modernos”, constituído por estudantes que apoiavam os professores Rodolfo Amoedo e Rodolfo Bernardelli. Entre os “modernos” figuravam também os estudantes José Fiúza Guimarães, Rafael Frederico, Eliseu Visconti, discípulos diretos destes professores, cujo grupo contava ainda com o apoio do pintor Henrique Bernardelli. Todos, com exceção de Frederico, tornar-se-iam professores da ENBA. O grupo dos “positivistas”, liderado por Montenegro Cordeiro, contava com a participação dos pintores Décio Villares e Aurélio Figueiredo. Para detalhes, ver especialmente Cavalcanti, A. (2007). Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/criticas/embate_1890.htm>. Acesso em: 14 nov. 2008.

entanto, não evidencia posições propriamente antagônicas; refletia, em parte, a crise de hegemonia que se esboça na República – frente a um regime que procurou conciliar o liberalismo burguês com a realidade do poder mantido pelas oligarquias rurais –,² cujo desfecho provisório somente viria a ocorrer na Revolução de 1930.

Nessa polêmica saíram vencedores os “modernos”, liderados pelo escultor Rodolfo Bernardelli (1852-1931) e pelo pintor Rodolfo Amoedo (1857-1941). Em 1890, Benjamin Constant (1836-1891), partidário maior do ideário positivista no Brasil, à frente do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos,³ instituiu a reforma da Academia,⁴ preterindo o projeto organizado pelos professores “positivistas” e,⁵ conseqüentemente, incorporando as ideias de Bernardelli e Amoedo.⁶

Nomeado para o cargo de diretor da ENBA, ainda em 1890, Bernardelli “teve a oportunidade de declarar em documento oficial que a instituição era um *organismo inteiramente caduco*” (Galvão, 1959: 111, grifo nosso). Ocorre, no entanto, uma transferência de poder; transferência, como afirma José Carlos Durand, “em benefício de artistas que, embora simpáticos à República no plano das ideias, seguiam os cânones da academia no plano da arte.” (Durand, 1989: 65).⁷ O projeto de Bernardelli e Amoedo iria, de fato, reformar o currículo, porém não viria a alterar substancialmente as engrenagens que faziam funcionar a Escola, garantindo, assim certa continuidade institucional.⁸

² Cf. Sodré (1972: 56): “Para as novas necessidades políticas, tratava-se de alterar a realidade, aproximando-a da letra constitucional, isto é, de destruir ou limitar a participação das oligarquias – classe que detinha o monopólio da terra, o latifúndio –, no poder; ou de outra forma, tratava-se de ampliar a participação da burguesia no poder”. No domínio da cultura, “essa luta da burguesia ascensional” corresponderia a uma vontade de romper com os velhos padrões de criação e manifestar-se-ia por meio de um movimento caracterizado particularmente pela crescente necessidade de incorporação de amplas camadas da pequena burguesia à cultura por meio do ensino, desde o elementar até a formação superior.

³ Cf. Cunha (1980: 150-165): No Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, entre 1890 e 1891, Benjamin Constant reformou todos os níveis da educação nacional: desde a primária e a secundária (ginásio nacional) e normal, até os cursos superiores. A Reforma Benjamin Constant representou, de fato, no plano geral do ensino uma solução de compromisso entre os setores médios e as camadas mais altas, porquanto procurou conciliar os projetos da doutrina positivista (bem mais radicais) às necessidades do Estado (à formação da sua burocracia) e às demandas dos setores da sociedade civil. Não as dos operários, artesãos, camponeses sem terra, ex-escravos, mas as das camadas médias urbanas. Respondendo as pressões daqueles setores por mais oportunidades de educação, e dos projetos liberais pela secularização e descentralização, essa Reforma permitiu à expansão do ensino primário, transferindo parte da responsabilidade do ensino para a esfera estadual e permitindo o estabelecimento do ensino superior particular.

⁴ Os novos estatutos foram aprovados pelo Decreto n. 983 de 8 de novembro de 1890. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=65395>>. Acesso em: 12 de nov. 2008.

⁵ Denominado Projeto Montenegro. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/txt_artistas/projeto_montenegro.htm>. Acesso em: 14 de nov. 2008.

⁶ Ver Projeto Bernardelli-Amoedo in MALLETT, Pardal. Academia de Belas Artes I. *Gazeta de Notícias*, Rio de Janeiro, 6 de junho de 1890, p. 1. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/artigos_imprensa/pardalmallet_projetoba.htm>. Acesso em: 14 de nov. de 2008.

⁷ Transferência de poder reforçada na medida em que, logo a seguir, foram afastados vários acadêmicos importantes, como Vitor Meirelles, Maximiano Mafra e Moreira Maia.

⁸ Uma leitura atenta da proposta dos “positivistas”, o Projeto Montenegro, revela o seu caráter utópico e indica a virtual impossibilidade de colocá-lo em prática no período turbulento que marcou a transição da Monarquia para a República. Os “positivistas” nunca propuseram qualquer reforma da Academia, mas, sim, a sua pura e simples extinção e a conseqüente demissão de todos os seus membros. Portanto, o projeto elaborado por Bernardelli e Amoedo, de caráter pragmático, se firmaria como opção viável para a conciliatória reforma do ensino que estava sendo levada a cabo por Constant. A imprensa apoiou não só o projeto, mas também a atitude dos artistas ligados ao “ateliê livre”, influenciando a opinião pública.

No mais, a julgar pela produção desse grupo,⁹ no diz respeito à renovação dos métodos, ao que tudo indica, a questão se encontrava centrada na aceitação de outros cânones estéticos, naquela que fora, ou melhor, ainda era o “panteão” do neoclássico brasileiro. Ou seja, na aceitação de novas possibilidades relacionadas ao fazer artístico e arquitetônico, vinculadas à instauração de um novo “gosto oficial” engendradas no cenário acadêmico europeu, sobretudo no francês desde meados do século XIX, em direção à maior liberdade estilística, caracterizada por uma verve romântica e realista, por fim, pelo ecletismo.

A direção de Bernardelli durou vinte cinco anos (1890-1915) – embora substituído algumas vezes por Amoedo –, facilitada pelo seu trânsito junto ao alto escalão do poder político. Apesar de encontrar inicialmente apoio nos dois colegiados recém instituídos: o Conselho Escolar e Conselho Superior das Belas Artes (CSBA), sua gestão tornar-se-ia,¹⁰ por um lado, cada vez mais marcada por acentuado centralismo pessoal e, por outro, cada vez mais criticada pelo quadro docente.¹¹

Tudo indica que os novos grupos que chegaram ao comando do aparelho do Estado, com o novo regime, não tivessem programa alternativo a impor ao ensino e à prática das belas-artes. Foi certamente desse vazio ao nível dos círculos dominantes que se valeram artistas como Bernardelli e Amoedo para firmarem-se por tempo prolongado na chefia da Escola Nacional de Belas Artes. (Durand, 1989: 65)

Em 1915, quando os professores conseguiram articular-se e lograr que das autoridades educacionais que Bernardelli não fosse mais reconduzido, a direção foi entregue ao pintor José Batista da Costa, cujo mandato também foi longo, estendendo-se até 1926. No período 1890-1915, a ENBA seria atingida por várias reformas que trataram do ensino secundário e superior: Reforma Epitácio Pessoa (1901), Reforma Rivadavia Corrêa (1911) e por fim, Reforma Carlos Maximiliano (1915).¹² A estrutura curricular da Escola manter-se-ia,

⁹ Trata-se do grupo de artistas organizados em 1890, em torno de um ateliê livre, independente da AIBA e constituído nos moldes da *Académie Julien* de Paris, no qual pontificaram os irmãos Bernardelli: Rodolfo e Henrique, e Rodolfo Amoedo (recém vindos da Europa) e contando ainda com ativa participação de Visconti. Verdadeira ação prática representativa daquele clima de batalha em que se enfrentavam os “modernos” e os “positivistas”, procurando assim pressionar o governo a reformar a Academia, cujas aulas estavam esvaziadas, sem alunos que as frequentassem.

¹⁰ O Conselho Escolar era composto por todos os docentes e, dentre outras atribuições, deveria aprovar pontos para exames e concursos, e deliberar sobre as premiações. O CSBA compunha-se dos professores responsáveis pelos cursos de Pintura, Escultura, Gravura e Arquitetura – presidido pelo Ministro ou pelo diretor – com o objetivo de deliberar sobre todas as altas questões no campo das belas-artes, sua propagação e aperfeiçoamento, o que incluía a organização e o júri das Exposições Gerais.

¹¹ Cf. Durand (1989), ver crítica ao centralismo pessoal de Bernardelli in LAUDELINO, Freire. *Um século de pintura*. Rio de Janeiro: Tipografia Rohe, 1919, fascículo 7, p. 504. Cf. Uzeda (2006), ver BROCCOS, Modesto. *A questão do ensino de Belas Artes*: seguido da crítica sobre a direção Bernardelli e justificação do autor. Rio de Janeiro, 1915.

¹² Reformas promulgadas, especificamente no que diz respeito ao ensino na ENBA, por meio, dos seguintes Decretos: n. 3.987, de 13.04.1901, disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=62546>>; n. 8.963, de 14.11.1911, disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=55500>>; n. 11.749, de 13.10.1915, disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=52969>>. Acesso em: 12 nov. 2008.

porém, na sua essência, praticamente inalterada em relação àquela que fora instituída pela Reforma Benjamin Constant.

Apesar da reforma total que viria a ser paulatinamente implementada em todos os níveis do sistema de ensino no país a partir de 1890, a ENBA, até o ano de 1925, quando foi promulgada a Reforma Rocha Vaz, continuaria a não participar *strictu sensu* do quadro das instituições consideradas de nível superior.¹³ Seguiria, conforme determinação de 1883, relacionada ao lado de cursos profissionais e secundários como: a Escola Normal, o Liceu de Artes e Ofícios e o Colégio Pedro II (Uzeda, 2006: 22), até a Reforma de 1911, quando foi considerada instituto de instrução especial. Ao que tudo indica, mais um índice daquela indefinição, referida anteriormente, quanto a um “programa alternativo a impor ao ensino e à prática das belas-artes.” (Durand, 1989: 65)

3.2 Ensino de belas-artes: quatro reformas ao “sabor do novo gosto oficial”

Em relação à organização definida para a Academia de Belas Artes pelos estatutos de 1855, quando foi promovida a descentralização do ensino, o novo currículo implementado na ENBA, a partir de 1890 – levando-se em consideração o abandono completo de qualquer ideia relacionada ao ensino industrial junto às belas-artes –, apresenta caráter mais estruturado, dividindo-se em Curso Geral e Cursos Especiais: Pintura, Escultura, Arquitetura e Gravura, além da substituição das aulas avulsas pelo sistema seriado de ensino, organizando o currículo em séries sucessivas.¹⁴

O Curso Geral, com duração de três anos e comum a todos os Cursos Especiais, foi praticamente elaborado a partir das disciplinas que faziam parte da Seção de Ciências Assessórias criada naquela ocasião por Porto-Alegre, configurando o conteúdo básico, ou seja, a formação propedêutica. Mantinha ainda as cinco disciplinas de caráter teórico, a saber: História Natural, Física e Química (cátedra única dividida em duas disciplinas), Mitologia, Arqueologia e Etnografia, e História das Artes, cuja ênfase recaía sobre os vários aspectos do desenho estruturado em sete disciplinas: Desenho Linear, Desenho Figurado (três séries consecutivas), Geometria Descritiva, Perspectiva e Sombras, Elementos de Arquitetura Decorativa e Desenho Elementar de Ornatos. Por sua vez, os

¹³ Nesse ano foi realizada a última reforma do ensino superior e secundário na Primeira República: a Reforma Rocha Vaz, instituída pelo Decreto n. 16.782-A, de 13 de outubro de 1925. Reforma que equiparou a ENBA aos outros estabelecimentos de ensino superior, concretizando parte das aspirações daquela instituição.

¹⁴ Cf. Decreto n. 983, de 8 de novembro de 1890 – Estatutos da ENBA: “A matrícula em cada ano exige a aprovação em todas as matérias do ano anterior do curso.” Questão delineada, porém apenas delineada, desde a implementação da Reforma Pedreira em 1855.

Cursos Especiais seriam destinados à formação teórico-prática, também com três anos de duração, excetuando-se Arquitetura, inicialmente com apenas dois anos, porém adquirindo duração semelhante aos outros a partir da reforma implementada em 1901.

O segundo regulamento, datado de 1901, em quase nada alterou as determinações do anterior, exarado na Reforma Benjamin Constant. Tornou o Curso Geral, ainda ministrado em três anos, “mais enxuto”, pois reduziu de cinco para duas o número de disciplinas teóricas: Mitologia e História das Artes, priorizando, em contrapartida e ainda mais, o ensino do desenho. Os Cursos Especiais passaram a ser divididos em duas fases: curso preparatório, destinado ao ensino teórico-prático específico para cada formação artística; e curso prático, dedicado exclusivamente ao trabalho em ateliê. O curso preparatório de Pintura, Escultura e Gravura teria um ano de duração, enquanto o prático dois anos. Para Arquitetura foi estabelecida a duração de dois anos para o preparatório e apenas um ano para o curso prático, caracterizado pela disciplina Composição e Desenho de Arquitetura e Trabalhos Práticos Correspondentes, antes denominada, conforme o regulamento de 1890: Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos e Projetos.

A Reforma de 1911, reiterando, marcou definitivamente a ênfase no desenho: o Curso Geral passou a contar somente com disciplinas vinculadas a essa matéria. Verifica-se ainda o desmembramento de cadeiras do ensino teórico ministrado nos Cursos Especiais. Ao mesmo tempo, desaparecia a divisão do Curso em preparatório e prático, instituindo-se novamente a divisão em séries, com maior ênfase no trabalho de ateliê,¹⁵ sobretudo no que diz respeito ao Curso de Arquitetura, pois a disciplina Composição de Arquitetura passou a ser ministrada nas três séries desse Curso.¹⁶

Por fim, diferenciando-se cada vez mais das outras formações ministradas no âmbito da ENBA, o que significava um movimento progressivo de valorização do ensino e do exercício da profissão de arquiteto, vale mencionar que, a partir da Reforma de 1911, os alunos habilitados em todas as disciplinas do Curso de Arquitetura e no concurso de Composição da última série passariam a receber um certificado de conclusão.¹⁷

¹⁵ Para estrutura curricular ENBA em 1890, 1901 e 1911, ver Anexo II: Quadro 1.

¹⁶ Cf. Uzeda (2006: 170): “Para os estudantes de arquitetura os exercícios práticos de Composição de Arquitetura tornaram-se uma rotina nas três séries do curso. A nova regulamentação de 1911 distinguiu-se por essa ênfase prática como testemunham os horários escolares daquele ano, que passaram a reservar à cátedra Composição e Desenho de Arquitetura um espaço considerável no currículo, com aulas diárias, de segunda a sábado, de oito da manhã ao meio dia.” Carga horária muito superior àquela determinada por meio de Decreto n. 8.963, de 14 de setembro de 1911, Art. 18.

¹⁷ Cf. Decreto n. 8.963, de 14 de setembro de 1911, Art. 36.

A Reforma Carlos Maximiliano, instituída em 1915, não obstante o retorno de disciplinas de cunho teórico,¹⁸ caracterizou-se pela manutenção do caráter já estabelecido para o Curso Geral. Em contrapartida, no que diz respeito às especializações, enquanto Pintura, Escultura, Gravura passaram a não comportar divisão em anos de estudo, o curso de Arquitetura foi estruturado em duas séries,¹⁹ compreendendo em média cinco anos de duração. A permanência do aluno na aula de Composição de Arquitetura, porém, poderia prolongar-se por tantos anos quantos fossem necessários para o completo preparo. A legislação garantiu também à Arquitetura que, ao lado de suas diferentes matérias, houvesse cursos privados desde que devidamente propostos e aprovados pela Congregação da Escola. Essas modificações visavam maior eficiência e melhor rendimento do ensino, principalmente o de Arquitetura, que recebeu maior ênfase de seus autores.

Ao mesmo tempo seguiria valendo, assim como no período imperial, a definição de categorias para os professores: efetivos, substitutos,²⁰ honorários; e também para os alunos: matriculados ou livres.²¹ Além dessas duas categorias de professores – na medida em que, na Primeira República de maneira geral, os honorários eram representados por substitutos reconduzidos ao cargo –, foi criada, em 1911, a figura do livre-docente,²² que poderia, mediante aprovação da Congregação, ministrar cursos paralelos em uma instituição de ensino superior, constituindo importante via de acesso à carreira do magistério.²³

Neste sentido, quanto ao provimento dos cargos docentes, desde os estatutos de 1890 foi definida seleção mediante concurso. O que efetivamente prevaleceu até 1911, porém, foi o recurso que autorizava a contratação sem concurso de profissionais de notória competência, propostos pelo Conselho Escolar para reger as cátedras da ENBA. Este recurso foi muito utilizado por Bernardelli, que contratou, para “renovar o ensino”, diversos

¹⁸ História das Artes; Noções de História Natural; Física e Química.

¹⁹ Para estrutura curricular ENBA 1915, ver Anexo II: Quadro 1.

²⁰ Denominação equivalente aos estatutos de 1890 e 1901, sendo alterada, respectivamente para ordinário, extraordinário, em 1911; em seguida para catedrático e temporário, em 1915. No entanto, o status dessas duas categorias permaneceria o mesmo: os primeiros desde sempre cargos vitalícios, os outros, assim como os livre-docentes, com duração, a partir de 1901, limitada por contrato.

²¹ Diferenciando-se dos alunos efetivamente matriculados na ENBA, os “livres”, assim como no período imperial, tinham livre acesso a todos os cursos, independente da idade, porém não podiam participar dos concursos de prêmios nem recebiam certificados de conclusão de curso.

²² Cf. Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911: Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, elaborada pelo Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Rivadavia Corrêa (1866-1920). Disponível em <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58698>>.

²³ Caso houvesse livre-docentes na Escola, somente estes poderiam concorrer às vagas estipuladas por concurso para professor efetivo. Em decorrência, a partir de 1911, tornou-se prática corrente os substitutos regerem também cursos livres, cuja única restrição era que estes cursos não poderiam ter conteúdo semelhante à disciplina a qual se encontravam vinculado. Além disto, os estatutos de 1915 definiram que os alunos “prêmio de viagem” da Escola seriam considerados livre-docentes “de pleno direito”.

profissionais estrangeiros, como: Brocos, Girardet e Parlagreco,²⁴ “admitidos sob visível constrangimento dos artistas brasileiros” (Durand, 1989: 66). Todavia, o sistema de concursos permite inferir o quanto ainda se procurava manter uma tradição da Escola: os mestres, então professores efetivos, preparavam seus melhores discípulos para que fossem nomeados “sob proposta do Governo”, professores substitutos, concorrendo mais tarde, à categoria de efetivos.

As reformas que vieram em seguida tornariam as questões relacionadas ao acesso ao magistério cada vez mais detalhadas. Procedendo-se à análise dos artigos relacionados a esse aspecto, no entanto, em cada novo estatuto é possível perceber como os critérios de seleção poderiam ser direcionados, afastando a obrigatoriedade, ou melhor, esvaziando a figura dos concursos públicos, uma vez que as indicações eram efetuadas pelos mesmos professores que as julgavam. No mais, eram os mesmos que também proferiam juízo sobre concursos e premiações; portanto, de uma forma ou de outra, no limite, mantinha-se a reprodutibilidade do sistema acadêmico.

Em meio às sucessivas reformas da estrutura curricular da ENBA, implementadas ao longo desse período, é possível perceber que, na maioria das vezes, as mudanças se restringiram apenas no desmembramento e na recombinação de cadeiras existentes, criando novas denominações, assim como na definição de requisitos para a admissão de alunos.²⁵ As outras atividades relacionadas à vida dessa instituição, como era de se esperar, mantiveram-se, em linhas gerais, conforme o estabelecido ainda no período imperial, entre elas: os concursos particulares e públicos,²⁶ os prêmios em medalhas, as

²⁴ Cf. Galvão (1954: 39): Modesto Brocos (1852-1936), foi nomeado, em 1911, professor extraordinário de Desenho, e, por Decreto de outubro de 1915, professor catedrático, cargo que exerceu até a aposentadoria em agosto de 1934; Cf. Galvão (1954: 99) Carlo Parlagreco: (1848-1927), engenheiro civil, italiano radicado no Brasil, assumiu a cátedra de História e Teoria da Arquitetura do Curso de Arquitetura da ENBA entre 1891 e 1896; Cf. Galvão (1954: 71): Augusto Girardet (n.1855) estudou no *Real Instituto de Belas Artes de S. Lucas*, lecionou na cadeira de Gravura entre 1892 e 1934.

²⁵ Requisitos que variaram de acordo com as normas estabelecidas pela política instituída nas reformas do ensino superior e secundário instituídas entre 1890-1925, e que foram adequadas à especificidade da ENBA a cada novo estatuto implantado no período. Não obstante, é importante observar, que as transformações do ensino superior nas duas primeiras décadas da República foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior. Entretanto, a partir de 1910, verifica-se um movimento de contenção, e conseqüentemente de elitização do acesso ao ensino superior. De acordo com Cunha (1980: 171): “O movimento contenedor foi iniciado pela introdução dos exames vestibulares (exames de admissão), em 1910; aperfeiçoado pela exigência de certificados de conclusão do ensino secundário, em 1915; e burilado pela limitação de vagas e a introdução do critério classificatório, em 1925.” Para detalhes, no que diz respeito aos critérios de admissão relacionados à ENBA, ver decretos mencionados.

²⁶ Esses concursos representaram, até 1889, a única modalidade de aferição acadêmica. Os estatutos de 1890 não tratam especificamente do sistema de avaliação dos cursos, o que permite inferir sua manutenção. A partir de 1901, porém, as provas de exames para avaliação acadêmica passaram a ser de três tipos: orais, escritas e práticas. Para as matérias de caráter prático e para as de Desenho Figurado e de Modelo-Vivo eram promovidos concursos entre alunos; para as teóricas eram realizadas provas orais e escritas; e para aquelas de conteúdo teórico-prático, provas orais e práticas. Além disso, os alunos habilitados por concurso nas cadeiras práticas que constituíam o cerne dos Cursos Especiais, como por exemplo: Composição de Arquitetura, segundo merecimento, receberiam medalhas ou menções honrosas.

Exposições Gerais (desde 1840, verdadeiro marco da instituição) e o prêmio de viagem à Europa.

O ano de 1915 demarca a última reforma do ensino na ENBA antes da Revolução de 1930, pois aquela instituída em 1925 apenas confirmou a vigência do regulamento estabelecido naquele ano.²⁷ Reforma que interessa sobremaneira, pois representa a estrutura curricular, especificamente no que diz respeito ao Curso Geral, que proporcionou a formação básica da “primeira geração de arquitetos modernos brasileiros”; portanto, estatuto que será comentado de forma detalhada mais à frente.

Apesar de ser possível perceber que a estrutura da ENBA, entre 1890-1930, apresenta certo descolamento em relação ao modelo da *École* –, caracterizado sobretudo a partir de dois aspectos: o sistema seriado, no plano geral; e a descentralização do ensino – implantada por Porto Alegre em 1855 –, especificamente no que diz respeito àquela etapa considerada como formação prática – faz-se necessário observar que tanto nessa quanto naquela Escola a formação considerada propedêutica era ministrada por meio de uma série de disciplinas comuns à Arquitetura e outros ramos da formação artística. Ou seja, ministrada de maneira descentralizada por meio de uma série de cursos, que apesar de estarem nas mãos de diversos professores, apresentavam conteúdos articulados em torno de uma organização disciplinar definida, conforme Luiz Alberto Pasaglia, de acordo com uma “concepção clássica da arquitetura, ou seja, aquela que privilegiava um conceito de belo, relacionado com uma abordagem historicista que, por sua vez, fundamentava uma noção de estilo arquitetônico.” (Pasaglia, 1995: 150)

Por conseguinte, o que interessa não é reiterar que a formação profissional ocorria de maneira “semelhante” nas duas instituições, porém sendo evidente, como indicado desde o projeto de Bernardelli e Amoedo, a correspondência estrutural: “cursos preparatórios; cursos orais; cursos técnicos” destinados à Pintura, Escultura, Gravura e Arquitetura; e nos “ateliers: exercícios técnicos, práticos e concursos”, cujo ensino “deve ser feito de modo a aperfeiçoar o trabalho do aluno até o ponto de poder criar por si mesmo obras de arte”²⁸

O que estava em pauta era, acima de tudo, a manutenção de um modelo ancorado, para além dos concursos de emulação, na presença de duas figuras intrínsecas à pedagogia

²⁷ A Reforma de 1925 apenas endossou o regulamento vigente desde 1915, “enquanto não fosse aprovado regimento interno definitivo”, conforme o enunciado dos artigos 31º e 32º do Decreto n. 16.782-A. Apesar da Congregação da Escola ter preparado, em 1924, um novo regulamento, permaneceu em vigência o estabelecido em 1915.

²⁸ Cf. Projeto Bernardelli-Amoedo in MALLETT, Pardal. Academia de Belas Artes I. *Gazeta de Notícias*, Rio de Janeiro, 6 de junho de 1890, p. 1. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/artigos_imprensa/pardalmallet_projetoba.htm>. Acesso em 14 de nov. de 2008.

Beaux-Arts – o ateliê e o mestre: “O ateliê é a célula base da *École des beaux-arts* [...]. O *patron* é a figura central: ora mestre, ora modelo. Ele se dedica com afinco no trabalho ou nos concursos que preparam seus discípulos com o propósito de conduzi-los à sua própria maestria. (Denès, 199: 37).²⁹ Relação que define, no limite, as condições para os discípulos engendrarem sua própria autoridade – no sentido de sua qualidade enquanto autor –, além de apontar para aquela questão delineada inicialmente.

A diferença fundamental entre a *École* e a ENBA, portanto, não está na estrutura do modelo; talvez esteja mais próxima à “intensidade” relacionada à própria vivência do modelo, intrinsecamente vinculada àquele ambiente de confrontação permanente estabelecido entre diversos ateliês, para além da crítica promovida por agentes externos àquele sistema; verdadeiro “pano de fundo” para uma discussão que envolvia, e conseqüentemente possibilitava, a renovação de aspectos teóricos, técnicos e profissionais.

No que diz respeito à formação em arquitetura em Paris, entre 1863-1890, foram instituídos nada mais nada menos que dezesseis ateliês – incluídos os três ateliês oficiais, criados a partir da reforma promovida na *École* em 1863 –,³⁰ em torno dos quais se organizavam os alunos desde o seu ingresso na *Beaux-Arts* (Épron, 1997: 74-77). Por outro lado, na ENBA, o trabalho de ateliê – levando-se em consideração que o sistema de avaliação também ocorria por meio de concursos –, entre 1890-1910, era restrito a última série do Curso de Arquitetura. A partir de 1911, porém, passou a ser desenvolvido durante os três anos de curso, mas continuaria centralizado em uma única disciplina dedicada ao projeto: Composição de Arquitetura, que materializava um único “ateliê interno”.³¹

Institucionalmente, ordem – observando-se: somente no que diz respeito, porém, àquelas duas primeiras questões tratadas anteriormente – que só viria a ser de fato abalada quando, no bojo da Revolução de 1930, Lucio Costa assume a direção da ENBA. No entanto, é possível afirmar que, principalmente entre 1890 e 1910, o ensino artístico estruturado na ENBA não deixaria de carregar o ônus do seu comprometimento com o Império e de haver sido responsável por toda uma elaboração simbólica do poder monárquico.

²⁹ “L’atelier est la cellule base de l’École des Beaux-Arts.” *Le patron est la figure centrale: tantôt maître et tantôt modèle. “Il s’engage dans le travail où le concours que préparent ses élèves avec les projet de les mener vers leur propre maîtrise”.* (Denès, 199: 37).

³⁰ Ver Capítulo 1, Seção 1.3 – *École des Beaux-Arts*.

³¹ Cf. Galvão, (1954: 75-76): Disciplina sem titular desde 1888, quando era denominada Arquitetura Civil, e que assim permaneceria, porém sob nova denominação a partir de 1890: Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos e Projetos, até o ano de 1896, quando foi ocupada por Henrique Bahiana, arquiteto diplomado pela *École des Beaux-Arts* em 1887. Bahiana ficaria a frente da disciplina por menos de um ano; sendo, logo a seguir, substituído pelo arquiteto João Ludovico Berna, que ficou à frente da cátedra por quatorze anos.

As tribulações que o agônico Curso de Arquitetura da Academia Imperial de Belas Artes enfrentou no período que antecedeu a irrupção da República iriam ampliar-se nas décadas seguintes. Arelados às transformações pedagógicas trazidas pela nova conjuntura republicana, remoinhavam-se outras questões cruciais, como o caráter da própria profissão do arquiteto, cujas atribuições estavam sendo atropeladas pela capacitação técnica dos engenheiros, assim como pelas novas demandas arquitetônicas do período, cujos materiais, programas e estéticas colocariam cada vez mais em questão a própria concepção de “moderno”.

3.3 Para consolidar o ensino de arquitetura: avenida

A permanência do Curso de Arquitetura como parte integrante da ENBA, apesar de contrariar a opinião daqueles que preferiam vê-lo fora da instituição, constituiu-se, sem dúvida, em uma vitória da arquitetura entendida como parte das belas-artes, como arte plástica, certamente não obstando a incorporação do ecletismo, na medida do possível, conforme ideário vigente na cena européia.³²

Ecletismo que viria a refletir – sem desconsiderar, no entanto, a permanência e a persistência do neoclassicismo –, justamente a emergência de novas classes dominantes, sobretudo a burguesia industrial, as quais ainda não haviam firmado padrões culturais próprios; assim, os valores das classes dominantes antecedente ora eram recuperados, ora questionados.

Vitória que permitiu, frente aos “ataques” do Instituto Politécnico e dos “positivistas”, sobrevida ao Curso de Arquitetura no âmbito da ENBA.³³ Todavia, a manutenção dos elementos norteadores de uma formação acadêmica, intrinsecamente associada a um sistema dependente do beneplácito das classes dominantes – questão abalada em meio as transformações republicanas por conta da reestruturação da realidade destas classes –, não contribuiria para reverter a curto prazo a posição do ensino e da prática arquitetônica frente à concorrência promovida sobretudo por aquele profissional, produto da Escola Politécnica: o engenheiro.

³² Panorama que viria a ser alterado – como veremos adiante –, apenas no início dos anos de 1920, quando, coincidindo com forte movimento nacionalista, o neocolonial, apesar de ser uma variante do ecletismo, procurou expurgar os estrangeirismos centrando-se nas referências coloniais, tidas como expressão genuinamente nacional.

³³ Ver respectivamente Capítulo 2, Seção 2.8 – O ensino de arquitetura na Academia: 1855-1889; e Seção 3.1 – Um “organismo caduco”.

Concorrência agravada ainda mais pela presença de profissionais estrangeiros, em sua maioria emigrados no Brasil do último quartel do século XIX, e de profissionais não especializados, particularmente os empreiteiros locais, na medida em que a legislação não restringia tais atividades a um profissional específico.

Nesse quadro, dar-se-ia a ampliação do ensino de Arquitetura por meio de cursos específicos ligados às escolas de Engenharia, como aqueles criados na Escola Politécnica de São Paulo e na Escola Politécnica da Bahia, respectivamente em 1893 e 1896.³⁴ Além deles, graças à permissão do ensino superior particular estabelecida pela Reforma Benjamin Constant, em 1896 é fundada a Escola de Engenharia do Mackenzie College, que viria inaugurar um curso de Arquitetura em 1917.³⁵ Enquanto ampliam-se os cursos mais voltados para os aspectos técnicos, a ENBA vai reduzindo sua influência tendo formado entre 1890 e 1900 apenas três arquitetos.³⁶

Praticamente sem alunos – situação que se prolongaria durante muitos anos –,³⁷ e mais, desde 1888 sem professor titular na principal disciplina do Curso: Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos e Projetos;³⁸ as aulas contariam apenas com dois professores suplentes, ironicamente dois engenheiros: André Pinto Rebouças, também professor da Escola Politécnica, e Adolfo Del Vecchio (1848-1927).³⁹ A dificuldade de preenchimento dessa cadeira leva a imaginar que o cargo de “professor de Arquitetura” da ENBA não era motivo de grande cobiça. Apesar da possibilidade do “provimento” de um “novo modelo”: o ecletismo; ausência de mestres e discípulos. Sem dúvida, índice daquele cenário de pouco prestígio da formação em arquitetura realizada nos moldes acadêmicos, que se arrastava desde o final do Império; portanto, aquela vitória mostrou-se indiscutivelmente parcial e efêmera.

³⁴ Cf. Cunha (1980: 158): Além destas escolas, foram criadas ainda naquele período: a Escola de Engenharia de Porto Alegre (1896), Escola Livre de Engenharia de Pernambuco (1905).

³⁵ Ver Cunha (1980), Ficher (2005), e especialmente Stockler e Breia (2005)

³⁶ Dado mencionado por Santos (1981: 79).

³⁷ A partir do levantamento realizado por Uzeda (2006: 146 e 204) no Livro de Matrículas: 1901-1915, nos Arquivos da EBA-UFRJ, é possível constatar um total de 22 alunos inscritos no Curso de Arquitetura da ENBA entre 1903 e 1914, dentre os quais apenas 5 concluíram este Curso. Em 1901 e 1902 não houveram alunos matriculados; sendo que, naquele período, com exceção dos anos de: 1909 com 3 alunos, 1912 com 4, e 1914 com 3, houve o ingresso de apenas um aluno por ano.

³⁸ Cátedra equivalente àquela denominada, nos estatutos de 1855, Arquitetura Civil, que ficara sem titular desde a aposentadoria do arquiteto Francisco Bethencourt da Silva, um dos últimos discípulos de Grandjean de Montigny.

³⁹ Cf. Uzeda (2006: 34): Rebouças e Del Vecchio, engenheiros, foram responsáveis diretos pelo ensino de arquitetura da Academia de Belas Artes / ENBA, assumindo a principal cátedra do curso: Composição e Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos Correspondentes, disciplina sem professor desde a aposentadoria de Bethencourt da Silva, em 1888. Os estatutos acadêmicos em vigor – através da obrigatoriedade do regimento das cadeiras pelos professores honorários, na falta ou impedimento dos efetivos –, colocavam os dois engenheiros, nomeados em 1889 como professores honorários da Seção de Arquitetura, como suplentes até a contratação, em 1896, de um professor titular para a cadeira: Henrique Bahiana.

A disciplina Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos e Projetos só viria a ser efetivamente ocupada em 1897 por João Ludovico Berna (1865-1938). Arquiteto, “prêmio de viagem”, formado pela AIBA em 1887,⁴⁰ que permaneceria à frente do “ateliê de arquitetura” até 1911, posteriormente sendo substituído por outro arquiteto de origem italiana: Antonio Virzi (1882-1954), ambos indicados por Bernardelli.⁴¹ Virzi ocuparia a função de professor da ENBA por apenas um ano; logo a seguir, em 1913, a disciplina passaria, por concurso público, às mãos de Heitor de Mello (1876-1919), arquiteto diplomado pela ENBA, que começara a trabalhar em 1898, tornando-se responsável pelo escritório mais prestigioso e ativo do Rio de Janeiro nas duas primeiras décadas daquele século. (Galvão 1954; Bruand, 1981; Uzeda, 2006)

Na medida em que se pode constatar certo imobilismo no ensino de Arquitetura na ENBA, entre 1890 e 1900 – considerando-se que a Reforma de 1901 pouco alterou as determinações do regulamento anterior –, interessa-nos mencionar que, entre 1901 e 1910, das cinco disciplinas específicas do Curso de Arquitetura, apenas uma, Composição de Arquitetura, ministrada somente na última série, esteve sob a responsabilidade de um arquiteto: Berna;⁴² as outras encontravam-se sob o “juízo” de engenheiros civis. Também no Curso Geral, as disciplinas técnicas eram assumidas por engenheiros e as relacionadas ao desenho continuavam nas mãos das “artes plásticas”; apenas Elementos de Arquitetura Decorativa e Desenho de Ornatos estavam a cargo dos outros dois arquitetos da instituição: Heitor de Cordeville (❖ 1904), entre 1890-1904, e Adolfo Morales de los Rios (1858-1928),⁴³ entre 1905-1920. (Galvão, 1954)⁴⁴

Morales de los Rios, formado pela *École* em 1882, ingressou na ENBA por concurso no ano de 1898; Cordeville, discípulo de Bethencourt da Silva, diplomou-se pela AIBA em

⁴⁰ Cf. Galvão (1954: 75): Ludovico Berna (1865-1938), arquiteto diplomado pela Academia de Belas Artes em 1887, Prêmio de Viagem à Europa em 1888, estudou na *École des Beaux Arts*. Foi nomeado para a cadeira de Composição e Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos Correspondentes em 1897, sendo transferido, em 1911, para Desenho à Mão Livre e Geométrico, Exercício de Aguadas (1911-1914), renomeada Desenho Geométrico, Exercício de Aguadas (1915-1931) disciplina na qual permaneceu até se aposentar no ano de 1932.

⁴¹ Cf. Galvão (1954): Antonio Virzi, arquiteto italiano que sucedeu Ludovico Berna, em 1911, na disciplina Composição e Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos Correspondentes. Apesar de relevante produção arquitetônica, não demonstraria o mesmo brilhantismo no que dizia respeito à atuação acadêmica, e por reclamação de alunos e professores, foi afastado do cargo em 1912, tendo permanecido na Escola por apenas um ano. Tentaria retornar à docência em 1920, concorrendo à vaga da disciplina de Escultura de Ornatos, porém sem sucesso.

⁴² Na íntegra: Composição e Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos Correspondentes, nova denominação para a disciplina Desenho de Arquitetura, Trabalhos Práticos e Projetos, a partir da Reforma Epitácio Pessoa (1901). A partir de 1911, com a Reforma Rivadavia Corrêa cadeira que passaria a ser ministrada ao longo de todas as séries do Curso de Arquitetura, tendo sido nomeada, entre 1911-1915, Composição de Arquitetura, seu Desenho e Orçamentos; e por fim, intitulada apenas Composição de Arquitetura, entre 1915-1930.

⁴³ Cf. Morales de los Rios Filho (1960: 375): Adolfo Morales de los Rios, arquiteto formado pela *École des Beaux-Arts* de Paris em 1882. Ingressou na ENBA por meio de concurso para o cargo de professor efetivo da disciplina Estereotomia, em 1897; no entanto, a partir de 1905, professor responsável, respectivamente, por Elementos de Arquitetura Decorativa e Desenho de Ornatos (1905-1910)/Desenho de Ornatos e Elementos Arquitetura (1911-1920); e História e Teoria da Arquitetura (1920-1928). Para maiores detalhes, ver Galvão (1954: 121-122 e 126).

⁴⁴ Ver Anexo II: Quadro 1.

1870 laureado com prêmio de viagem; apesar de nomeado em 1890, não conseguiu ter participação significativa no início da consolidação do ensino de Arquitetura na ENBA.

As transformações sociais e políticas engendradas durante a Primeira República, que acabaram, mais especificamente, por acelerar tanto o desenvolvimento urbano quanto nosso tardio processo de produção industrial, impondo suas leis também ao universo da construção e facilitando, como já foi dito anteriormente, a entrada dos engenheiros como solucionadores do espaço arquitetônico (Rocha-Peixoto, 2000).⁴⁵ Trata-se, no entanto, de um período marcado, para além da necessidade de consolidar o ensino de Arquitetura naquela instituição, acima de tudo pela urgência dos arquitetos, mormente aqueles vinculados a ENBA, conseguirem assegurar certo domínio no que diz respeito a sua própria identidade profissional.

No limite, fazer valer uma competência específica, fruto de uma formação não menos específica, frente à produção desse espaço. Fenômeno associado à possibilidade de sobrevida do ensino de Arquitetura enquanto disciplina pertinente ao universo das belas-artes, portanto diretamente vinculado à manutenção da figura do “arquiteto-artista”, porém agora demonstrando simultaneamente capacidade de lidar com as novas exigências técnicas e programáticas. Para tanto, não bastavam reformas curriculares, salões de belas-artes e prêmios de viagem; era necessária a existência de encomendas e uma nova clientela.

Essa oportunidade surgiria quando o cenário econômico do país começou a apresentar melhoras, depois do período turbulento que havia acompanhado a derrocada do Império, o que permitiu ao Governo aventurar-se em novos empreendimentos. Destaca-se episódio que marcou não apenas a gestão do prefeito Pereira Passos (1836-1913), mas a própria vida cultural do país, corroborando sobremaneira para trazer visibilidade e prestígio súbitos aos profissionais da ENBA. Momento decisivo na instauração um processo de valorização social do arquiteto e da formação em arquitetura: “De todos os fatos que assinalaram a passagem do Império para a República, nenhuma excedeu em importância para o Rio de Janeiro, a remodelação da cidade, empreendida no governo Rodrigues Alves (1903-1906).” (Santos, 1981: 77)

De 1900 a 1920, muito se construiu no Rio de Janeiro. O momento inaugural parece ter sido a abertura da Avenida Central em 1905, promovida por Pereira Passos. Gesto radical e modelar inspirado na Paris de Haussmann. Verdadeiro marco na transformação de uma

⁴⁵ Tanto como empreendedores quanto como profissionais vinculados a órgãos administrativos responsáveis pelo urbanismo e construção.

cidade de feições ainda coloniais. Reorganizar o emaranhado urbano que obstruía o centro da Capital Federal era um desejo que vinha sendo alimentado ao longo de administrações anteriores e que, com a República, assumira o caráter urgente e simbólico de afirmação do domínio político e social do poder burguês.

Ao conferir “ares europeus” à cidade e extasiar a burguesia novidadeira, a construção da Avenida Central, estimulada por um Concurso Internacional de Fachadas, serviu como laboratório e vitrine privilegiada para arquitetos, engenheiros e construtores, responsáveis diretos por aquele espetáculo, ao mesmo tempo em que travavam nos bastidores uma disputa velada pelo domínio no campo da construção civil. Simultaneamente, marco da vitória daqueles profissionais titulados frente aos mestres de obras de origem portuguesa ou italiana, pois é lançado concurso público para a construção das novas edificações, restrito a engenheiros e arquitetos:⁴⁶

Além dos premiados no concurso, praticamente todos os principais arquitetos, engenheiros e construtores da época realizaram projetos de prédios para a nova avenida, os quais ainda que rotulados sob os mais diversos estilos, na maioria não os possuíam, resultando cada qual frequentemente da associação de formas oriundas de estilos distintos. (Santos, 1981: 79)

A construção desse cenário ambicioso montado por sobre a antiga cidade colonial deu mais visibilidade à superposição de atribuições de arquitetos, engenheiros e construtores, secularmente imbricadas. A composição do júri, segundo Giovanna Rosso del Brenna “bastante singular em se tratando de um concurso artístico” (Del Brenna, 1985: 56): seis engenheiros, três médicos e o escultor Bernardelli, não deixou de reafirmar o desequilíbrio de forças que dominou a virada republicana e que privilegiava nitidamente os profissionais de engenharia.

Mais uma vez, os arquitetos haviam sido colocados à margem, porém, entre os “107 concorrentes – brasileiros, franceses, italianos e outros –, com 138 projetos” (Santos, 1981:79), verifica-se, no entanto, a presença expressiva de arquitetos vinculados à ENBA.

Apesar de o júri ter conferido o primeiro prêmio ao engenheiro e construtor italiano Rafael Rebecchi, “cujo comportado projeto em estilo renascença é preferido às propostas mais

⁴⁶ No que diz respeito ao campo da construção civil, materializadas de maneira contundente a partir do desenvolvimento daquele Concurso, de acordo com Del Brenna (1985: 56-57): “As recomendações feitas em nome do “bom gosto” – que de fato tornam-se imposições através dos mecanismos das ‘licenças de obras’ concedidas pela Prefeitura após apresentação e aprovação dos projetos de construção e remodelação – encobrem na realidade intenções de outra natureza, que visam favorecer, de acordo com o modelo econômico escolhido, as empresas construtoras contra os mestres de obras. Intenções de alguma forma análogas são reveladas pelos resultados do ‘Concurso de Fachadas’, promovido pela Comissão Construtora da Avenida Central, como estímulo às construções e ‘para servir de guia ou de modelo às que deviam ser feitas que deviam ser feitas pelos proprietários: será dada toda liberdade na escolha do estylo’ – informava numa entrevista seu presidente Paulo de Frontin.”

‘inventivas’ dos muitos arquitetos concorrentes” (Del Brenna, 1985: 56), mais de um quarto do total de projetos vencedores sairia das pranchetas dos mestres Bethencourt da Silva, Ludovico Berna, Morales de los Rios, Heitor de Mello e de Gastão Bahiana (1874-1959), engenheiro civil diplomado em 1893 pela *École des Hautes Études Industrielles de Lille*, porém considerado arquiteto por Lucio Costa (Costa, 1962 [1951]: 184).⁴⁷

Ao longo da Avenida Central, alinhar-se-ia o cortejo das novas forças republicanas. Instituições financeiras; empresas de capital privado nacional e internacional (Companhia das Docas de Santos e a Rio Light and Power), órgãos de imprensa (O País, Jornal do Comércio, O Século, Jornal do Brasil), lado a lado com instituições vinculadas à Igreja (Ordem Beneditina, Mitra-Episcopal e Irmandade Terceira do Carmo), às associações corporativas militares (Club Militar e Club Naval) e ao ensino (Politécnica Geral do Rio de Janeiro, Liceu de Artes e Ofícios e a nova sede da Escola Nacional de Belas Artes), além do Teatro Municipal, inspirado na Opera de Garnier:⁴⁸

Quando surgem, na área nobre da Avenida, os edifícios públicos reservados às instituições, a transformação do conceito de arquitetura e de “monumento” por parte da cultura oficial torna-se extremamente clara. Se no Rio de Janeiro do final do Império considerava-se que o objetivo dos monumentos da cidade era “sugerir, inspirar, comover” aos palácios da Capital da República cabe agora o papel de “representar”.

O conteúdo, a mensagem ideológica e estética são substituídos pela ênfase tipológica: o que mais importa, é que cada edifício seja logo reconhecível como “o museu”, “a opera”, “o banco”, “o palácio de governo” de uma grande capital. (Del Brenna, 1985: 56-57)

Período esse (1900-1920) “marcado principalmente pela personalidade de Heitor de Mello, cujo bom gosto e *savoir faire* tão bem se refletem no pequeno prédio Luis XV da Avenida Rio Branco, 245, ou na sede social do Jockey Club” (Costa, 1962 [1951]: 183, grifo do autor). Apesar das más línguas afirmarem que o estilo do mestre variava conforme mudasse de *nègres*,⁴⁹ constituiu o escritório mais importante do Rio nas duas primeiras décadas do século XX: “a primeira organização comercial de arquitetura no Brasil dedicada ao desenvolvimento de projetos, acompanhamento e fiscalização de obras.” (Bruand, 1981: 36)

⁴⁷ Cf. Pinheiro (2001: 11): Gastão Bahiana, engenheiro civil diplomado em 1893 pela *École Nationale des Hautes Études Industrielles de Lille*, França. Engenheiro da Prefeitura e do Escritório Técnico Heitor de Mello. Primeiro presidente do Instituto Central de Arquitetos. Cf. Sanches (2005: 476): Bahiana foi nomeado para a cadeira de *Geometria Descritiva, Perspectiva e Sombras* na ENBA, em 1905, passando a ministrar, em 1911, *Geometria Descritiva*, e de 1915 a 1942, *Perspectiva, Sombras e Estereotomia*. Desde sua nomeação, além de atuante profissional, mostrar-se-ia figura de peso na trajetória da Escola.

⁴⁸ Para detalhes a respeito dos edifícios pertencentes a essas instituições, ver Santos (1981), Del Brenna (1985) e especialmente Ferrez (1983).

⁴⁹ Cf. Costa (1962 [1951] 182): O termo *nègres* era uma gíria profissional para designar arquitetos anônimos, estrangeiros em geral, mormente franceses ou americanos, que trabalhavam tanto nos escritórios de arquitetos de maior prestígio, quanto nas empresas de conceituados construtores como os italianos Januzzi & Rebecchi.

Ao mesmo tempo, para além da presença de engenheiros-constructores como Rebecchi e Januzzi, que assim como outros dispunham do serviço de arquitetos anônimos, franceses ou americanos; afirmava-se a arquitetura de tendência anglo-saxônica de feição ortodoxa, acadêmica, de Preston & Curtiss, seguida “de perto” pela dupla austro-britânica Prentice & Floderer, as residências “cem por cento tedescas” de Riedlinger e seus arquitetos – os constructores do “típico” Hotel Avenida Central (1908) que fora projetado pelo engenheiro Caminhoá – e, “na interpretação livre nativa dos bangalôs de Copacabana”. No mais, a influência francesa reforçada no Rio de Janeiro, depois da Primeira Guerra, pela presença de vários arquitetos vindos da França, como Viret & Marmorat e André Gire, diplomado pela *École des Beaux-Arts* de Paris e responsável, em 1917, pelo projeto do Copacabana Palace (Costa, 1962 [1951]: 182-184).

Finalmente, os “arquitetos independentes, a começar pelo mago Morales de los Rios”. Tão logo chegou ao Rio de Janeiro, em 1887, Morales colocou à sua disposição os conhecimentos adquiridos na *École*,⁵⁰ “versatilidade e mestria que não se embaraçavam ante as mais variadas exigências de programa” (Costa, 1962 [1951]: 182), seja, por exemplo, na nobre severidade do Palácio das Belas Artes (1906) – o próprio edifício da ENBA, monumento do ecletismo acadêmico inaugurado em setembro de 1908 –, cuja fachada principal foi inspirada na ala de Lefuel e Visconti do Louvre, enquanto as laterais caracterizavam-se pela influência do Renascimento italiano (Santos, 1981), seja na igreja do Imaculado Coração de Maria, em estilo moçárabe com elementos visigóticos (1909).

Ecletismo no qual “misturavam-se assim os estilos em um mesmo edifício” (Santos, 1981: 80), como em diversas obras materializadas ao longo da Avenida Central. Ecletismo no qual modelos romanos e góticos mostravam-se como os mais pertinentes para a arquitetura religiosa, pois assim confessavam as autoridades ligadas ao clero, como confessa a arquitetura da Igreja de Nossa Senhora da Paz, em Ipanema, e do Senhor do Bonfim, em Copacabana, dois projetos realizados pelo professor Gastão Bahiana. Ecletismo que não deixava também de contemplar os estilos orientais, oportunidade materializada no Pavilhão Mourisco, situado no fim da Praia de Botafogo, e no Instituto Manguinhos (Santos, 1981; Bruand, 1981).

⁵⁰ Cf. Ricci (2007): Morales de los Rios “debruçou-se sobre a cidade, tornada abstração geométrica, e propôs organizar e ordenar sua malha urbana e seus serviços. Elaborou amplas reformas urbanas, projetou mercados centrais e uma ponte em estrutura metálica ligando Rio a Niterói. Ampliando sua escala de atuação, dedicou-se ao projeto de ‘desbravar’ o interior do país e propôs a construção de uma estrada de ferro. Mas estes empreendimentos, embora o tenham acompanhado por toda sua carreira, não foram realizados e, aos poucos, Morales viu-se impelido a assumir seu lugar dentro da prática convencional dos arquitetos da época. Sua prancheta passa a ser ocupada por pequenos projetos, reformas e casas de vilas.” Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/arte%20decorativa/ad_mlr_ctr.htm>. Acesso em: 08 de novembro de 2008.

Ecletismo manifestado ainda na adoção de uma variedade de estilos classicizantes, como o neoclássico francês, o neoclássico romano, o neoclássico alemão, o neoclássico grego, cuja “presença”, endossada pelas autoridades civis, havia se fortalecido a partir da Proclamação da República em 1889. Além de preconizada para os edifícios de porte monumental, essa “presença” passou à preferência da incipiente burguesia industrial recentemente instalada nas grandes cidades. Por fim, ecletismo que assumiu, na Primeira República, a hegemonia do gosto oficial.

Época em que tudo se reduzia, no Rio de Janeiro, assim como em São Paulo e também em outros centros brasileiros, “a questões de *gosto* e de *estilo*” (Santos, 1981: 86, grifo do autor); A “revivescência dos estilos históricos não incluía, porém, nesse principio de século, o estilo luso-brasileiro do tempo da colônia, o qual, nas reformas que se faziam realizadas sempre com compreensão e desamor, ia sendo descaracterizado” (Santos, 1981: 82). Por fim, “postura eclética” até mesmo na maneira de perceber o *art-nouveau* – estilo presente em diversas casas que começaram a pontilhar a orla carioca –, pois, como afirma Yves Bruand, no Brasil:

Só raras vezes foi uma tentativa de renovação da arquitetura, uma procura de um estilo característico de sua época; não teve, portanto a mesma significação que teve na Europa. Longe de tentar combater o ecletismo então reinante, integrou-se perfeitamente nele, tornando-se essencialmente uma moda como as demais. (Bruand, 1981: 52)

No entanto, a passagem da primeira para a segunda década do século XX, especificamente no Rio de Janeiro, “foi marcada por projetos que revelam maior coerência estilística e apuro formal” devidos entre outros a Rafael Rebecchi, primeiro prêmio no concurso de fachadas para a Avenida Central; Armando da Silva Telles, arquiteto “de bom gosto e sólida cultura estilística” diplomado pela ENBA no início do século (Santos, 1981: 85); além dos mestres Morales de los Rios e Heitor de Mello, no período à frente das mais importantes disciplinas práticas relacionadas à formação em arquitetura na Escola, respectivamente: Desenho de Ornatos e Elementos Arquitetura e Desenho de Composições Elementares, do segundo e terceiro ano do Curso Geral; e Composição de Arquitetura, presente nas três séries do Curso de Arquitetura (Uzeda, 2006: 234).⁵¹

Foram duas décadas de surto generalizado de novas construções, caracterizadas por uma pluralidade de estilos e pela predominância dos escritórios de projeto e construção sobre os ateliês individuais de arquitetos; simultaneamente em São Paulo pontificaram

⁵¹ Para detalhes sobre os projetos realizados naquele período pelos autores supra mencionados, ver Santos (1881: 85) e Czajkowski (2000b).

aqueles de Ramos de Azevedo,⁵² de Pucci e da Sociedade Comercial Construtora (Cavalcanti, L., 2006). Neste sentido, conforme Nestor Goulart Reis Filho:

[...] de modo geral, é necessário reconhecer, a arquitetura desde fins do século XIX já alcançava um nível elevado de realizações técnicas, dentro dos padrões acadêmicos. Os arquitetos e engenheiros dessa época orgulhavam-se em imitar com perfeição, até nos detalhes, os estilos de todas as épocas. Mesmo dependendo largamente de materiais importados, dominavam com eficiência as técnicas de construção e eram capazes de atender às exigências mais complexas de estruturas e acabamento, que lhes eram impostas por uma arquitetura em rápida evolução. (Reis Filho, 1978: 159)

Por fim, é possível definir o recorte 1901-1915 como um período de consolidação da ENBA dentro da nova política republicana e das novas demandas capitalistas. Assumir-se como instituição de ensino superior e submeter-se aos poderes da República, obedecendo às determinações governamentais, constitui-se em um processo que começou em 1890 e que foi sendo assimilado ao longo desse período.

Àquela altura é estreita a relação entre “quem ensina na escola” e “quem produz arquitetura de referência”; o período é caracterizado pela visibilidade e pelo prestígio angariado por seus arquitetos, os quais “desde o *rendu* dos projetos até o último pormenor de acabamento” demonstravam “exemplar consciência profissional acadêmica.” (Costa, 1962 [1951]: 183).

Momento decisivo na instauração um processo de valorização social da profissão e da formação em arquitetura realizada em torno daqueles mestres.

3.4 O ensino de arquitetura no “Palácio das Belas Artes”: 1915

No período 1901-1915, o Curso de Arquitetura começa a ganhar peso na ENBA, a principal escola de formação de arquitetos no Brasil até 1945. A cada reforma do ensino universitário no país crescia a ênfase na formação do arquiteto. A profissão vinha conquistando cada vez mais destaque social,⁵³ favorecendo o aumento regular e paulatino do número de matrículas,⁵⁴ ao mesmo tempo em que se delineava uma situação

⁵² O maior escritório de engenharia e arquitetura em São Paulo durante a 1ª República, sociedade dirigida por Francisco Ramos de Azevedo (1851-1928), sem dúvida o principal arquiteto da cidade neste período, homem de grande prestígio, parente e amigo de líderes políticos e membro insigne da elite paulista. Para detalhes, ver Ficher (2005: 67-69)

⁵³ A respeito da “elitização” do Curso de Arquitetura da ENBA entre os anos de 1900-1930, ver Durand (1989: 69-63).

⁵⁴ Cf. Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC-FGV *apud* Cavalcanti (1993: 131): De acordo com relatório de Augusto Bracet (diretor da ENBA entre 1938-1948) ao Ministro Capanema em 04 de novembro de 1940: a ENBA havia formado de 1890 a 1900 somente 3 arquitetos; de 1901 a 1929, 37 arquitetos; passando para 48 somente no ano de 1930.

progressivamente favorável em relação ao mercado de trabalho e a organização profissional corporativa.

O ensino de Arquitetura havia permanecido muitos anos com raros alunos; porém tal situação transformar-se-ia de 1915 em diante, ocorrendo aumento considerável de alunos inscritos no Curso de Arquitetura da ENBA, ao mesmo tempo em que se nota cada vez mais a participação de arquitetos nas exposições oficiais de belas-artes.⁵⁵ Por outro lado, no âmbito das escolas de belas-artes, a despeito de haverem sido criadas algumas instituições desse tipo nas quatro primeiras décadas da República, apenas o Instituto de Belas-Artes de Porto Alegre, criado em 1908, possuía no currículo especialização em Arquitetura, porém curso sem maior relevância (Cunha, 1980; Durand, 1989).

Desde 1911, quando da implementação da Reforma Rivadávia Corrêa, o Curso de Arquitetura já havia adquirido certo destaque frente aos demais cursos ministrados na ENBA: Pintura, Escultura e Gravura, pois foi o único cuja estrutura passou a ser organizada em três séries. Simultaneamente, ao que tudo indica, os novos regulamentos procuraram reforçar a objetividade prática do ensino de Arquitetura, ampliando o número de disciplinas do respectivo currículo de cinco – conforme estatuto vigente desde 1901 – para onze, porém todas de conteúdo técnico e de caráter teórico ou teórico-prático, com exceção, de Composição de Arquitetura, que passou, como já foi mencionado, a ser ministrada nas três séries do Curso,⁵⁶ formatação que transformaria os exercícios práticos de Arquitetura em uma rotina diária, pois o trabalho de ateliê passou a ser desenvolvido todas as manhãs durante seis dias da semana.⁵⁷

Como revela a palavra do professor Álvaro Rodrigues⁵⁸ ao tecer comentário, em 1949, sobre as mudanças instituídas no Curso de Arquitetura a partir da instauração do período republicano:

⁵⁵ A respeito do aumento exponencial dos arquitetos nas exposições oficiais de belas-artes, ver Durand (1989: 70), e mais especialmente minucioso levantamento realizado por Uzeda (2006) nos catálogos das Exposições Gerais de Belas Artes realizadas entre 1901-1928, arquivados na biblioteca do Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro e no Museu D. João VI: EBA-UFRJ.

⁵⁶ Ver Anexo II: Quadro 1.

⁵⁷ De acordo com levantamento do horário das aulas do Curso de Arquitetura realizado por Uzeda (2006: 203) no Livro de Atas das Sessões do Conselho Escolar da ENBA: 1901-1912 (Arquivos do Museu D. João VI: EBA-UFRJ).

⁵⁸ Cf. Galvão (1954: 127): Álvaro Rodrigues, engenheiro civil diplomado em 1907, tendo realizado estudos especializados na Alemanha em 1909 e 1910, na *Technische Hochschule* de Berlim. Foi nomeado em 1911 para a disciplina Geometria Descritiva e Desenhos Relativos do Curso Geral da ENBA. A partir de 1915, catedrático da cadeira Geometria Descritiva, constituída pelas seguintes disciplinas: Geometria Descritiva e Primeiras Aplicações às Sombras e à Perspectiva Geometria Descritiva Aplicada (Perspectiva), localizadas respectivamente na 2ª e 3ª séries do curso Geral; e Geometria Descritiva Aplicada e Topografia pertencente ao Curso Especial de Arquitetura. Em 1946 foi transferido para a Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (FNA-UB), sucedâneo do Curso Especial de Arquitetura da ENBA, a partir de 1945, quando foi implementada autonomia deste Curso em relação à ENBA.

Acudiu à premência de estabelecê-lo no Brasil de modo eficiente, para a substituição na sociedade brasileira do antigo mestre de obras, pelo profissional que sentisse as necessidades de ordem estética, social e higiênica de nosso povo, imprimindo a seu trabalho uma nova técnica. (Rodrigues, 1950: 29) ⁵⁹

A Reforma Carlos Maximiliano, em 1915,⁶⁰ apesar de manter a estrutura do Curso Geral, no qual eram ministradas matérias relativas a Desenho, Escultura, História, Matemática E Geometria Descritiva, procurou conferir, por meio da implementação de novas disciplinas ou desmembramento daquelas já existentes, um caráter ainda mais técnico ao Curso de Arquitetura, assimilando de maneira franca disciplinas análogas às ministradas no Curso de Engenharia Civil da Escola Politécnica do Rio de Janeiro.⁶¹ Isto denotava, em função do grande aumento de construções e da complexificação dos programas arquitetônicos – em meio a um cenário que ganhou força a partir das obras de re-urbanização promovidas por Pereira Passos –, cada vez mais a necessidade dos profissionais de Arquitetura se afirmarem tão capazes tecnicamente quanto os engenheiros civis.

Nesse momento começavam a surgir, de fato, os primeiros questionamentos da categoria profissional no plano das atribuições específicas. Trata-se, sem dúvida, de luta corporativa dada a concorrência de profissionais estrangeiros e de outras formações frente às oportunidades de trabalho. Essa situação contribuiria, como será visto mais adiante, para a criação do Instituto Brasileiro de Arquitetos em 1921 e da Sociedade Central de Arquitetos, fundada por dissidentes daquela associação no ano de 1922, porém unificadas, dois anos mais tarde, sob a denominação Instituto Central de Arquitetos (Santos, 1981; Pinheiro, C., 2001). Situação que propiciou, ainda em 1921, a publicação da revista *Architectura no Brasil*, na sua primeira fase, periódico oficial das associações de arquitetos e construtores no Rio de Janeiro.

Era perfeitamente compreensível a associação, a partir de 1916,⁶² do título engenheiro ao de arquiteto, consubstanciando desejo de refletir, de legitimar no próprio certificado de habilitação conferido aos arquitetos pela ENBA, a melhoria da capacitação científica do Curso de Arquitetura. Neste sentido, marcando ainda mais a distinção entre o ensino de

⁵⁹ Discurso de paraninfo aos formandos em arquitetura de turma de 1949 da FNA-UB.

⁶⁰ Especificamente no que diz respeito ao ensino na ENBA, reforma implementada por meio do Decreto n. 11.749, de 13 de outubro de 1915. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=52969>>. Acesso em: 12 de nov. 2008.

⁶¹ Comparar currículo do Curso Especial de Arquitetura da ENBA em 1915 (ver Anexo II: Quadro 1) com o da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, conforme determinado no Art. 194 do Decreto n.11.530, de 18 de março de 1915. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=52597>>. Acesso em: 12 de nov. 2008.

⁶² Cf. Uzeda (2006: 297): Alteração do Regimento Interno da ENBA, aprovada conforme Art. 48, letra f, do Decreto n. 11.749, de 13 de outubro de 1915 pelo Ministério da Justiça e Negócios Interiores, por meio de Portaria, de 21 de janeiro de 1916.

Arquitetura e os demais cursos de belas-artes – apesar do aumento geral quanto às exigências relacionadas à matrícula na ENBA –,⁶³ para os candidatos que pretendiam, após o Curso Geral, ingressar em Arquitetura foram incluídas uma série de determinações específicas.⁶⁴

O Curso Especial de Arquitetura – denominação que permaneceria até 1931 –, foi dividido em apenas duas séries, sendo que: “A permanência do aluno na aula de composição de architectura poderá prolongar-se por tantos annos quantos bastem para o seu completo preparo.”⁶⁵ No entanto, determinação certamente alterada entre 1915 e 1927 no sentido de fazer valer novamente a estruturação do Curso em três séries. Na medida em que, respaldada pelo Decreto de 1915,⁶⁶ a Congregação poderia definir alterações na estrutura curricular da Escola desde que aprovadas pelo Ministro, conforme atesta o depoimento de Raphael Galvão, arquiteto diplomado pela ENBA no ano de 1921, para *O Jornal* em 1927:

O curso de architectos da nossa Escola de Bellas-Artes é feito em seis annos, sendo que tres de curso geral, onde o alumno se adapta ou não ao ambiente artistico, sem esquecer a technica que lhe é ministrada pelas aulas de calculo, geometria analytica, resistencias dos materiaes, mecanica, geometria descriptiva, topographia, etc. Os tres annos do curso especial de architectura, são devotados quasi exclusivamente á composição de architectura, pois as cadeiras de economia, politica e direito administrativo, historia e theoria da architectura e hygiene dos edificios são dadas em um só anno e juntamente com a cadeira de Composição. (Galvão, 1927 in Sanches, 2005: 79)

Como parte do programa de Composição de Arquitetura – desde 1913 sob responsabilidade de Heitor de Mello –, nos dois primeiros anos eram realizados concursos mensais: croquis e projetos completos de edifícios particulares, que culminavam em um

⁶³ Não obstante, trata-se episódio peculiar de uma questão muito mais abrangente, esta sim base de uma das atitudes de Carlos Maximiliano, titular do Ministério de Estado da Justiça e Negócios de Interiores, aquele tempo ministério responsável pela organização de todos os níveis de ensino no país: reforçar “o movimento de contenção, e consequentemente elitização do acesso ao ensino superior” iniciado em 1910 (Cunha, 1980: 171). De acordo com Vasconcellos (1996: 122): “Em 18 de março de 1915, foi promulgado o Decreto n. 11.530 – Reforma Carlos Maximiliano – reorganizando o Ensino Secundário e o Ensino superior em todo o país. As mudanças foram profundas, embora a nova reforma mantivesse dois pontos fulcrais da Lei Orgânica: destituía o privilégio dos diplomas do Colégio Pedro II e das escolas a ele equiparados, além de manter os exames de admissão, agora denominados exames vestibulares, para a seleção dos candidatos ao Ensino Superior. [...] Para que o candidato fosse admitido em instituição de Ensino Superior bastava se aprovado no exame vestibular; deveria apresentar, também, um certificado de aprovação das matérias do Curso Ginásial, realizado no Colégio Pedro II ou em outra escola a ele equiparada. Essa determinação reduziu, já em 1916, o número de alunos no Ensino Superior, em relação ao ano anterior, quando a legislação de 1915 entrara em vigor.”

⁶⁴ Cf. Uzeda (2006: 228): “As peculiaridades inerentes ao ensino de arquitetura iriam orientar algumas alterações, afetando, inclusive, a estrutura do Curso Geral. Se os pré-requisitos para matrícula na Escola não haviam sofrido grandes alterações – houve o acréscimo de atestado de aprovação de uma língua estrangeira, a escolher entre francês, inglês e alemão, e a retirada da necessidade de aprovação prévia em aritmética –, para os candidatos que tencionavam, após o Curso Geral, ingressar no Curso de Arquitetura, novas determinações foram incluídas. Para a matrícula na 2ª série do Curso Geral exigia-se aprovação em exames complementares de Aritmética e de Elementos de Geometria: plana e espacial; e para a 3ª série, em Álgebra e Trigonometria Retilínea. Além disso, foram acrescentadas ao último ano do Curso Geral: Geometria Descritiva Aplicada e Matemática Complementar – esta última, com frequência obrigatória apenas para os alunos que se destinassem ao Curso de Arquitetura.”

⁶⁵ Cf. Decreto n. 11.749, Art. 48.

⁶⁶ Cf. Art. 48, letra f, do Decreto n. 11.749, de 13 de outubro de 1915.

concurso ao final de cada série. Trabalhos obrigatórios – no mínimo cinco concursos de croquis e três projetos completos –, para que os alunos pudessem se inscrever no Concurso de Grau Máximo, coroamento do Curso de Arquitetura, cujo tema era sempre um edifício público de caráter monumental.⁶⁷

Para além das atividades curriculares, a legislação garantia ao Curso Especial de Arquitetura – mantendo determinação instituída em 1911 – que, ao lado de suas diferentes matérias, houvesse cursos particulares, ministrados por professores livre-docentes, desde que devidamente aprovados pela Congregação. Por fim, como atividade intrínseca à estrutura da ENBA, era realizada anualmente a Exposição Geral de Belas-Artes, mais conhecida como Salão da Escola Belas-Artes, considerada um dos mais importantes eventos da vida cultural e artística da capital do país. Sua organização, composição do júri, recompensa a professores e prêmios de viagem conferidos aos alunos que tivessem recebido medalha de ouro nos Concursos de Grau Máximo era responsabilidade do Conselho Superior de Belas-Artes.

Quando a orientação do Curso de Arquitetura era determinada pela Reforma Carlos Maximiliano, o pintor João Batista da Costa (1865-1926), que havia ingressado em 1906 na ENBA para dirigir o ateliê de pintura, é eleito, em 1915, diretor da escola, cargo que manteve até seu falecimento. Foi sucedido por José Marianno Filho (1881-1946), médico e amante das artes, que se tornaria no Rio de Janeiro dos anos de 1920, em meio a uma pluralidade de estilos, o mais ardente defensor de uma certa “arquitetura tradicional brasileira”, como veremos no próximo capítulo.

Orientação que perduraria até 1931, pois, apesar da criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ) em 1920,⁶⁸ da tentativa frustrada de implementação do Projeto de Reforma do Regulamento da ENBA⁶⁹ em 1924 – por meio do qual o Curso de Arquitetura passaria a ser constituído de cinco séries, já apresentando determinada autonomia, embora mantivesse cadeiras comuns aos demais cursos, sobretudo nos dois primeiros anos –, e, finalmente, da Reforma Rocha Vaz de 1925, a ENBA, até então, ficou alijada de qualquer

⁶⁷ Cf. Galvão (1927 *apud* Sanches, 2005: 80): “O concurso de gráo maximo é feito da seguinte maneira: tirado o ponto o alumno é encerrado só em uma sala que é cuidadosamente lacrada, tendo doze horas para fazer o esboço. Feito o esboço e approvedo, o candidato tem nove secções de oito horas para desenvolve-lo. O programma exigido é vasto, pois consta de plantas, cortes, fachadas, perspectivas, detalhes, calculos, memoriaes explicativos, etc. Como vê, é um dos cursos mais sérios ministrados em escolas superiores do nosso paiz.”

⁶⁸ Cf. Fávero (2000b: 13): O Decreto n. 14.343, de 07 de setembro de 1920, instituiu a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), reunindo as Faculdades de Direito e Medicina e a Escola Politécnica, que passaram a ter autonomia didática e administrativa, e cuja direção seria confiada ao Presidente do Conselho Superior de Ensino, na qualidade de Reitor, e ao Conselho Universitário, constituído pelo Reitor e diretores das Faculdades referidas e da Politécnica.

⁶⁹ Cf. Uzeda (2006: 338 e 426): Projeto elaborado pela Congregação em 1923, com previsão para entrar em vigor a 1 de janeiro de 1924, no entanto, jamais implementado.

processo de reformulação do ensino.⁷⁰ Essa situação só se alteraria com a Reforma Francisco Campos, em 1931.

Período marcado pelo ingresso de uma série de arquitetos que viriam fazer parte de uma geração transicional na Escola. Vivenciariam diretamente a polêmica materializada em torno daquela “arquitetura tradicional brasileira”, mais conhecida como estilo neocolonial – cujo discurso de origem se encontra, de maneira sintomática, em São Paulo, em meio a uma forte onda nacionalista simultânea ao fim da Primeira Guerra –, em contraposição a todo vocabulário estético importado da Europa desde o século XIX, como “vetor” para alcançar uma “recomendável” identidade cultural própria, segundo Carlos Lemos:

Se em São Paulo a onda nacionalista na arquitetura nasceu da necessidade da classe média de reafirmar-se frente aos imigrantes que haviam ascendido socialmente, no Rio de Janeiro a euforia patriótica foi gestada durante os dias comemorativos do centenário da independência, quando pavilhões da exposição realizada nessa cidade foram levantados no novo estilo a fim de mostrar que o Brasil, como país livre, inclusive na arquitetura, podia se reafirmar frente às nações por ser dono de uma personalidade própria. A partir de então, na capital da República, o estilo “oficial” para todos os novos edifícios públicos foi o tradicionalista. (Lemos, 1994: 157)⁷¹

Foi durante a gestão de Batista da Costa, que estudaram na ENBA, entre outros: Nestor de Figueiredo (1893-1973); Ângelo Bruhns (1896-1975), diplomados no ano de 1917; Fernando Nerêo Sampaio (n. 1892), Raphael Galvão, formados, respectivamente, em 1920 e 1921; e, Lucio Costa (1902-1998), que se matriculou em 1917 e se formou em 1924. Todos, inicialmente, engajados na campanha neocolonialista, que viria a ser patrocinada no Rio de Janeiro por Marianno Filho. Seria, porém, o seu mais dileto protegido, Lucio Costa, que, “rompendo” laços ideológicos logo no início da década de 1930, viria a ser por meio de um sinuoso processo de individuação, de acordo com Otilia Arantes, “a personificação mais acabada do movimento moderno em arquitetura no Brasil.” (Arantes, 2002: 7)

⁷⁰ A orientação do ensino na ENBA, antes da integração desta Escola à URJ – Decreto n. 19.852 em 11 de abril de 1931 da Reforma do Ensino Superior no Brasil promovida pelo Ministro Francisco Campos – teve sua origem na Reforma Carlos Maximiliano, pois aquela de 1925: Reforma Rocha Vaz, como já foi mencionado, apenas endossou o regulamento vigente desde 1915.

⁷¹ “Si en São Paulo la ola nacionalista en la arquitectura nació de la necesidad de la clase media de reafirmarse frente a los inmigrantes que habían ascendido socialmente, en Río de Janeiro la euforia patriótica se gestó durante los días conmemorativos del centenario de la independencia, cuando pabellones de la exposición realizada en esa ciudad fueron levantados en el nuevo estilo a fin de mostrar que Brasil, como país libre, inclusive en la arquitectura, podía reafirmarse en el concierto de las naciones por ser dueño de una personalidad propia. De ahí en adelante, en la capital de la República, el estilo “oficial” para los nuevos edificios públicos fue el tradicionalista.” (Lemos, 1994: 157)

Não obstante, Lucio Costa faz referência especial àquele momento de sua formação, realizada na tradição *beaux-arts*, porém instruída, dentro de um clima de teses nacionalistas, simultaneamente pelo “ambiente neocolonial”,

[...] a saudade de um ex-discípulo revê e rememora – ainda vestido de menino inglês – os velhos mestres de 1917, já agora ausentes, por sua interinidade, porque se aposentaram ou porque nos tenham deixado de vez: o erudito Basílio de Magalhães, os pintores Lucílio de Albuquerque e Rodolfo Chambelland; os escultores Cunha Melo e Petrus Verdié; o venerando arquiteto Morales de los Rios; Heitor Lira, Álvaro Rodrigues, Gastão Bahiana, sempre irrepreensíveis. E mais o porteiro Fidalgo, e o querido Caetano, no imenso salão da biblioteca encostado aos barrancos vermelhos do Castelo.

Nas extensas galerias povoadas do testemunho em gesso de obras imortais, ainda parece ressoar o passo cadenciado do velho diretor Batista da Costa, sempre sombrio e cabisbaixo, mãos para trás, e a esconder tão bem a alma boníssima sob o ar taciturno, que a irreverência acadêmica o apelidara de *Mutum*.

Como tudo isto parece distante... E, no entanto, apenas 20 anos depois, construía-se o edifício do Ministério da Educação e Saúde. A arquitetura jamais passou, noutra igual espaço de tempo, por tamanha transformação. (Costa, 1962 [1951]: 200-201)

Nesse artigo, mais conhecido como *Depoimento de um arquiteto carioca*,⁷² publicado em 1951 – verdadeira memória sobre o itinerário da arquitetura no Brasil, especificamente no Rio de Janeiro; porém, acima de tudo expressão máxima sobre as razões do sucesso de certa “arquitetura moderna brasileira”, cujo marco inicial é, sem dúvida, o projeto realizado para a sede do Ministério de Educação e Saúde em 1936 – Lucio Costa transpira forte carga emocional, além de informativa, deixando transparecer um comportamento respeitoso em relação àquele ambiente.

Postura bem diferente da turma que ingressou mais para o final da década de 1920. Abelardo de Souza (1908-1981), arquiteto que cursou a ENBA entre 1928-1933, apresenta outro tom ao se referir à sua formação, mas, apesar de certa ambiguidade, reconhece a “excelência” do ensino, mesmo “obsoleto”:

Então o curso lá era muito bom, quer dizer muito bom entre aspas, porque tinha aquela formação ultra-acadêmica, [...]. O sujeito fazia aqueles trabalhos todos, tudo na base do copiar o Vignola, desenhar aqueles arcos, portões monumentais, pavilhões de caça, não sei mais o quê! (Souza, 1971, n.p. *apud* Pasaglia, 1995: 92)⁷³

⁷² Artigo originalmente intitulado *Muita construção, alguma arquitetura e um milagre*, publicado pelo *Correio da Manhã*, em 15 de junho de 1951.

⁷³ Além do emblemático Vignola: *Regola delli Cinque Ordini d'Architettura* (1562), vale mencionar outras referências presentes no ensino de arquitetura no Rio de Janeiro, conforme Morales de los Rios Filho (1960: 50): *Précis des Leçons d'Architecture* (Durand, 1823), *Traité d'Architecture* (Reynaud, 1860) utilizadas, desde os tempos da Monarquia, na Academia Imperial de Belas Artes, transformada na Escola Nacional de Belas Artes em 1890; e na Real Escola Militar, instituição que deu origem, em 1874, a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, cujo currículo incluía, como parte da formação em engenharia civil, um curso de arquitetura. Por fim, Comas (1987: 25), ao comentar a formação de Lucio Costa, menciona a familiaridade deste arquiteto, conseqüentemente de outros da mesma, com *Elements et Théorie de l'Architecture* (Guadet, 1901).

Sem dúvida, é possível dizer que se tratava de uma escola de mestres. O que viria acontecer doravante seria uma dramática alteração conceitual do que representava exatamente, como afirma Ronaldo Brito, o “nosso *Ser* moderno” (Brito, 1983: 15), pois na verdade o que estava se “movendo” era justamente o sentido de modernidade, o próprio conceito de “moderno” quando aplicada à arte e arquitetura brasileiras.

Percepção que gradativamente foi migrando de sua essência historicista – alimentada por referências pretéritas, ora importadas do continente europeu, ora, de acordo com a “fórmula” neocolonial, resgatadas do passado colonial brasileiro – em direção a um processo de perscrutação de outra modernidade no que diz respeito à arte e a arquitetura, engendrado aqui no decorrer dos anos de 1920 que se adequasse ao futuro do país.

4.1 Pluralidade de estilos e uma efêmera certeza

Antes de mais nada, é necessário dizer que a partir de agora trata-se de buscar a compreensão de certo cenário, por meio de uma sequência de fatos interligados cronologicamente desde os anos de 1915, no que diz respeito à produção da arquitetura erudita no Rio de Janeiro, especificamente na sua correlação com o ensino e formação profissional em arquitetura no âmbito da ENBA até meados dos anos de 1930.

Após o largo movimento que, na passagem do século XIX ao século XX, abalou o país, com questões políticas que impuseram uma série de reformas, encontrávamo-nos mormente sob o tríplice impacto de três fatores:

Primeiro. A Abolição (1888), que provocou, sobretudo em função da imigração europeia – inicialmente destinada a abastecer de mão-de-obra as lavouras de café –, a melhoria das condições de produção no país, simultaneamente constituindo-se em marco da emergência de uma classe proletária (Werneck, 1972). Este fato atingiu sobremaneira o setor da construção; contribuindo, de acordo com Nestor Goulart Reis Filho, “para a criação de quadros numerosos de ofícios mecânicos e para o surgimento da indústria nacional, os imigrantes marcavam, como construtores e habitantes, a arquitetura das cidades, de cuja população vinham participar” (Reis Filho, 1978: 155).

Segundo. A proclamação da República (1889), quando o novo regime procurou conciliar a realidade do poder mantido pelas oligarquias rurais com a ascensão de uma burguesia, classe eminentemente urbana, que tinha como modelo cultural padrões europeus, já sendo atingida de certa maneira pela influência norte-americana.¹ Conciliação e realidade que se tornariam, entretanto, cada vez mais difíceis, cujo desfecho provisório somente viria a ocorrer na Revolução de 1930.

Terceiro. A industrialização estimulou tanto o desenvolvimento quanto o amadurecimento tecnológico do país e criou condições de receptividade para diversos aspectos da era industrial. Todavia, em um Brasil ainda dominante rural, este movimento era capitaneado por São Paulo, onde a riqueza do café mostrar-se-ia impulso para um cenário de prosperidade material.

¹ Trata-se, sobretudo, de uma burguesia industrial, figura maior das novas classes dominantes. Não obstante, há que considerar simultaneamente a presença de uma pequena burguesia; camada média caracterizada por funcionários públicos, comerciantes, profissionais liberais e militares.

No caso brasileiro, “Trata-se realmente – entre o início do século XXe o da Primeira Guerra Mundial, que, encerrada, parece anunciar, na verdade o novo século, quatro lustros após a marca cronológica – de uma etapa de transição, em cuja aparente placidez novas forças começam a ser geradas. Como toda etapa de transição, seus valores desaparecem depressa, alcançando notoriedade rápida e recaindo no esquecimento.” (Sodré, 1972: 54)

Considerando-se que no país estaria se “reproduzindo” curso vigente no cenário europeu desde o início do século anterior, o processo responsável por delinear novos padrões de comportamento em todas as esferas da sociedade exigiu da arquitetura, assim como da engenharia, resposta condizente frente a novos programas, materiais e métodos de construção, substituindo a produção artesanal pela mecânica, padronizada e em série.

Ao mesmo tempo, este processo contribuiu para determinar, desde os primeiros anos do século XX, o surgimento de programas de renovação urbana nas principais cidades brasileiras. Neste sentido, é emblemática a intervenção promovida por Pereira Passos no Rio de Janeiro, pois a re-configuração da capital – espelhada no modelo francês, nosso principal irradiador de cultura – constituiu-se como vetor de afirmação da modernidade cosmopolita no país. Um cenário no qual: “República e ecletismo se afirmam arquitetônica e urbanisticamente.” (Rocha-Peixoto, 2000b: 8)

Em meio às possibilidades engendradas pela produção acadêmica pós-neoclássica,² pelo *art nouveau* e por uma arquitetura de engenheiros: econômica, funcional e caracterizada pelo uso de estruturas metálicas. No entanto, de acordo com Hugo Segawa, “a hesitação pelos caminhos que a arquitetura deveria trilhar – debate em curso sobretudo na Europa – conheceu no Brasil, uma outra variável: a da nacionalidade.” (Segawa, 1998: 32)

De fato, o nacionalismo mostrou-se elemento básico capaz de reunir discursos de conteúdos diversos nesse período de crise de hegemonia, em que se processaram rearranjos e transferência de poder entre os grupos dominantes.

² Cf. Rocha-Peixoto (2000: 13-17): Ecletismo classicizante (neoclássico), Idade Média (neogótico, além da utilização de referências medievais), França (principalmente o estilo Luís XVI, seguido pelo Renascimento francês e os outros luíses entre XIII e XV), Estilos ingleses (palladianismo), Outros estilos (mourisco, estilos orientais de origens variadas, bizantino), Ecletismo propriamente dito (justaposição num mesmo edifício de referências de diferentes origens; não objetivando os valores de um estilo individual, tal atitude se propunha a desenvolver uma nova linguagem a partir das qualidades de diversas outras), Ecletismo popular (sem autor, sem estilo definido, mas de grande força e criatividade) Neocolonial (tendência tardia do academicismo, teoricamente vinculada ao movimento nacionalista que ganhou corpo a partir de meados da década de 1910).

No campo da arquitetura, a primeira manifestação do compromisso com a definição de uma arte nacional surge com o chamado movimento neocolonial, variante do ecletismo que procurou expurgar os estrangeirismos, cuja ideia central corresponde, paradoxalmente, à constituição de uma “moderna” corrente de tradicionalismo.

O neocolonial, entretanto, não foi ideia original nossa, pois, simultaneamente, agitou os círculos intelectuais de outros países da América, constituindo-se, no imediato pós Primeira Guerra, como movimento continental. No desdobramento de um processo de afirmação nacionalista, que já havia se manifestado em vários países europeus, incluindo Portugal, mostrou-se como opção coerente com a situação sociopolítica vigente, preconizando, para arquitetura e outras manifestações das artes, o reconhecimento das fórmulas tradicionais como fundamento para uma renovação artística.

Cada qual, para se contrapor ao ecletismo de matriz parisiense, procurou “reviver formas senão autóctones, pelo menos caldeadas no Novo Mundo ao tempo da colonização” (Santos, 1981: 89), coexistindo com um sentimento nacionalista que viria a ser exacerbado pela sucessão de comemorações dos centenários relacionados à independência das nações americanas (Amaral, 1994).

O ano de 1914 pode ser considerado marco inaugural desse “movimento que incorporou um componente inédito no debate sobre a modernização da arquitetura no Brasil.” (Segawa, 1998: 35). Conforme definido por seu pioneiro no Brasil, Ricardo Severo – engenheiro português, intimamente relacionado à aristocracia do café, que se tornaria sócio do Escritório Técnico Ramos de Azevedo³ ao radicar-se definitivamente no país em 1908 –, a arquitetura tradicional, logo em seguida denominada neocolonial, pretendia, na palavra de Severo, ao assumir cátedra no Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo (IHGB-SP) em 1911, ser uma resposta ao “cosmopolitismo destruidor”, o qual considerava nocivo à própria “ideia de pátria”. (Severo, 1911 *apud* Lemos, 1994: 150).

Contra essa ameaça, ou seja, contra a proliferação dos estilos exóticos, a conferência “A Arte Tradicional no Brasil”, proferida, naquele ano, na Sociedade de Cultura Artística de São Paulo, constituir-se-ia na primeira oportunidade para Severo defender uma arquitetura fundada no resgate de elementos retirados de certa tradição nacional, mais precisamente do período colonial, como fundamento indispensável para a constituição de uma arte brasileira (Lemos, 1994; Segawa, 1998; Kessel, 2002).

³ O maior escritório de engenharia e arquitetura em São Paulo durante a 1ª República, sociedade dirigida por Francisco Ramos de Azevedo (1851-1928), sem dúvida o principal arquiteto da cidade nesse período, homem de grande prestígio, parente e amigo de líderes políticos e membro insigne da elite paulista. Para detalhes, ver Ficher (2005: 67-69).

A publicação dessa conferência em 1916 e de outra pronunciada no Grêmio da Escola Politécnica de São Paulo no ano de 1917, possibilitaram a Severo tanto conferir maior sistematização quanto ampliar o debate relacionado às ideias que propugnava; ideias, porém, cujo rebatimento em obras realizadas não encontraria repercussão imediata, pois a Primeira Guerra, para além de comprometer a “economia do café”, havia repercutido negativamente no ritmo da construção civil no país. (Lemos, 1994; Segawa, 1998).

Aquele ano marcaria também o início da *Revista Brasil*, que contava com o patrocínio de uma sociedade presidida por Severo e com a colaboração de parcela importante da intelectualidade brasileira, como: Alceu Amoroso Lima (1893-1983) e Mario de Andrade (1893-1945). Entre 1916 e 1925, periódico engajado na defesa e difusão do nacionalismo, presente na campanha pela preservação e valorização do passado colonial considerado como base legítima do florescimento de uma nova arte e arquitetura brasileiras. (Kessel, 2002)

Não obstante, é essencial lembrar que Ernesto da Cunha Araújo Vianna (✧ 1920), catedrático de História e Teoria da Arquitetura da ENBA,⁴ que desde o final do século passado já demonstrara interesse por essa questão,⁵ ministraria no Instituto Histórico e Geográfico do Rio Janeiro (IHGB-RJ),⁶ também em 1914, o curso “As Artes Plásticas no Brasil em Geral e no Rio de Janeiro em Particular” focalizando a importância da nossa arte e arquitetura coloniais. Figura relevante no contexto do ensino de arquitetura no Rio de Janeiro, cujo prestígio “comprova-se pela presença maciça do corpo docente e discente da Escola nas palestras do IHGB, o que incluía a assistência constante de seu diretor, Batista da Costa, demonstrando a difusão daquelas ideias no meio acadêmico.” (Uzeda, 2006: 129)

Na medida em que essa renovação estilística de cunho tradicionalista ia sendo adotada pela classe dominante “nativa”, como contraponto às correntes européias, as opiniões dos

⁴ Cf. Uzeda (2006: 127): Araújo Viana, engenheiro diplomado pela Escola Politécnica, substituto do italiano Carlo Parlagreco, que esteve à frente da disciplina História e Teoria da Arquitetura no período de 1891-1896. Em 1897 assumiu essa cátedra, passando a adotar – até seu falecimento em 1920 – um programa teórico (ver Uzeda 2006: 80) que não se limitava a reproduzir os ensinamentos do modelo *beaux-arts* francês, incluindo o estudo de nossa produção artística do período colonial.

⁵ Cf. Santos (1981: 89): Em relação a uma “arquitetura calcada nas formas tradicionais [...], no Rio, despertaram interesse, desde o princípio do século XX, os artigos *na Renascença* e *na Notícia*”, de Araújo Vianna. De acordo com Uzeda (2006: 127-129): “A defesa entusiasmada feita pelo professor [Araújo Vianna] de nossa arte colonial fazia-se acompanhar por um libelo contra os que pretendiam negar a existência de alguma obra que pudesse ser considerada, verdadeiramente, brasileira – ‘os estudiosos sabem que ela existe...’ – conclamando a uma incessante luta contra a visão que difundia a inexistência de uma estética própria, o que chamava de ‘mentira institucional’, que costumava frequentar palestras e cujo único objetivo era desqualificar a arte nacional.”

⁶ Cf. Uzeda (2006: 126-127): “Criado em 1838, o IHGB tinha por fim, conforme seus estatutos, ‘coligir, metodizar, publicar ou arquivar os documentos para a história e geografia do império no Brasil’, com o objetivo de construir uma identidade brasileira, consolidando a união nacional, que se mostrava ainda frágil no início do Império. Cabia ao IHGB fundamentar essa nacionalidade e difundir seus padrões, tarefa que teve no sistema educacional um instrumento fundamental. [...] A ligação entre o IHGB e o ensino de belas artes fortalecera-se desde que, em meados do século XIX, Araújo Porto Alegre ocupara, simultaneamente, os cargos de Secretário do Instituto e diretor da Academia Imperial.”

críticos e arquitetos alimentaram polêmicas que viriam ocupar grande espaço nos periódicos, principalmente a partir da década de 1920. Nestas polêmicas, estão muito bem documentadas as discussões que envolveram Monteiro Lobato (1882-1948), intelectual engajado desde a primeira hora na causa da arte nacional, e logo em seguida José Marianno Filho (1881-1946) – que se tornaria, como veremos, “o papa do tradicionalismo na arquitetura” –, com Christiano Stockler das Neves (1889-1982), arquiteto formado na Universidade da Pennsylvania, mentor do curso de arquitetura do Mackenzie College, e acima de tudo convicto defensor do academicismo *Beaux-Arts* na sua forma mais ortodoxa. (Lemos, 1994; Kessel, 2002; Irigoyen, 2002)

Enquanto a polêmica se desenvolvia pelos jornais, em São Paulo figuras como Ricardo Severo (1869-1940), Georg Przyrembel (1885-1956) e Victor Dubugras (1868-1933)⁷ – levando-se também em consideração a estreita parceria com o pintor José Wash Rodrigues (1891-1957) –,⁸ enriqueciam o neocolonial, sobretudo pela construção de residências destinadas à elite paulistana.⁹

Elite que procurava firmar imagem diferenciada frente aos imigrantes ricos, que não hesitavam em mandar construir, como definiu Carlos Lemos, “palácios na avenida Paulista de acordo com as exigências de sua nacionalidade, escolhendo estilos próprios de suas terras de origem” (Lemos, 1994: 151).¹⁰ Mas, São Paulo, assim como no Rio de Janeiro e tantas outras capitais, convivia cotidianamente com as mais diversificadas manifestações que evocavam a arquitetura neoclássica, renascentista, gótica, mourisca, assíria, normando e outras tantas – sem esquecer o *art-nouveau*, os *chalets* e *bungalows* –, seja em obras restritas a um único estilo, seja em obras propriamente ecléticas,

⁷ Victor Dubugras, arquiteto francês com formação profissional em Buenos Aires, radicado em São Paulo a partir de 1891. Considerado o mais criativo dos arquitetos atuantes em São Paulo durante a 1ª República: após “transitar” pelo neogótico na virada do século, tornou-se um projetista perfeitamente sintonizado com a experimentação *art nouveau*, tendo sido o responsável pelo emblemático projeto – plástica e tecnicamente moderno – da Estação Ferroviária em Mayrink (1906), reconhecida como a primeira estrutura de concreto armado realizada no estado de São Paulo. A partir de meados de 1910, embarcaria em uma nova experiência, se tornando um dos pioneiros do movimento neocolonial. Além disso, lecionou na Escola Politécnica de São Paulo de 1894 a 1927: “diferentes modalidades de desenho, quase sempre aulas do curso fundamental e do geral da formação em engenharia civil, [...] foi apenas esporadicamente professor do curso de engenheiro-arquiteto” (Ficher 2005: 82). Para detalhes sobre a trajetória de Dubugras, ver Ficher (2005), e mais especialmente REIS, Nestor G. *Racionalismo e proto-modernismo na obra de Victor Dubugras*. São Paulo: FBSP, 1997.

⁸ Lemos (1994: 153): “[...] *el pintor José Wash Rodrigues, profesional financiado por Ricardo Severo y justamente encargado de recopilar documentos sobre nuestra arquitectura antigua em todo Brasil, con la intención de recoger la mayor cantidad posible de información sobre el repertorio de elementos de composición arquitectónica que pudieran ser utilizados por arquitectos modernos poco viajados y carentes de información al respecto.*”

⁹ A casa do banqueiro Numa de Oliveira, projetada e construída entre 1916 e 1917 por Severo, pode ser considerada o início da reação “nacionalista”, no entanto, entre 1914 e 1916, Dubugras e Przyrembel – respectivamente: casas em Santos; e residências para Odon Cardoso e Heládio Capote Valente em São Paulo – já haviam trabalhado incorporando diversos traços da arquitetura tradicional brasileira. (Lemos, 1994)

¹⁰ “[...] *palacios en la avenida Paulista de acuerdo con las exigencias de su nacionalidad, escogiendo estilos propios de sus tierras de origen.*”

materializadas a partir da justaposição em um mesmo edifício de referências de diferentes origens.

No Rio de Janeiro, além do aporte teórico de Araújo Vianna – não ignorando o provável conhecimento das ideias de Severo por meio da imprensa –, há que se levar em conta que Heitor de Mello, considerado o maior arquiteto carioca das duas primeiras décadas do século XX e verdadeiro mestre a frente da cátedra de Composição de Arquitetura na ENBA, foi um dos primeiros a adotar o neocolonial, tendo realizado neste estilo alguns projetos antes de vir a falecer em 1919, o que contribuiu para promover o interesse de outros arquitetos cariocas e colocar essa questão na agenda da Escola.

No entanto, seria uma figura originária da alta oligarquia pernambucana, o médico e amante das artes José Marianno Filho, que se tornaria, a partir de 1919-1920, a alma do movimento da arquitetura tradicional; sua riqueza lhe proporcionava grandes meios de ação para patrocinar o que chamava de “a minha causa”, “a causa da nacionalidade” (Santos, 1981: 90). Quando a questão do “nacional” se encontrava sobremaneira na ordem do dia, às vésperas do Centenário da Independência, Marianno Filho, levaria esse movimento a adquirir no Rio de Janeiro amplitude maior que em São Paulo, com uma atuação que se faria sentir até o fim dos anos de 1930, porém especialmente dominante na década de 1920.

Ação que não se limitaria à palavra falada ou a artigos nos principais diários da capital; exercendo atuação direta junto a sociedades representativas de arquitetos e artistas, e construindo articulações entre essas no próprio âmbito da ENBA, Marianno Filho, para além de incentivar o desenvolvimento de projetos de alunos e profissionais recém-formados pela Escola, abria espaço para que uma série de obras públicas de porte fossem executadas no estilo neocolonial. (Santos, 1981; Segawa, 1998)

Se, em São Paulo, o movimento tradicionalista na arquitetura encontrou terreno para se expressar em função da necessidade da classe dominante “nativa” – e mesmo da classe média –, de se afirmar frente aos imigrantes que haviam ascendido socialmente, seria no ano de 1922 que o neocolonial se constituiria em marca chancelada, não só por intelectuais, artistas e arquitetos, mas também pelos poderes públicos.

Na Exposição Comemorativa do Centenário da Independência, realizada no Rio de Janeiro, a arquitetura neocolonial teve sua grande oportunidade de afirmação, “prestigiado como foi pelo prefeito Carlos Sampaio” (Costa, 1962 [1951]: 186) e “em parte devido ao clima criado por José Marianno” (Santos, 1981: 90). O movimento conquistou, além da

chancela oficial, uma visibilidade que transcendeu os círculos de iniciados, inspirando projetos de seis dos catorze pavilhões brasileiros e sendo declarado, nos cem anos de emancipação política, o estilo da emancipação estética nacional.

Por sua vez, a influência das vanguardas européias – fonte de inspiração para a jovem intelectualidade paulista – e, como afirma Carlos Kessel, “o movimento de redescoberta e fascínio pelo nacional materializado em torno da *Revista do Brasil*” (Kessel, 2002: 12) resultaram, quase simultaneamente, na Semana de Arte Moderna. Realizada no Teatro Municipal de São Paulo, a partir da articulação do primeiro grupo modernista brasileiro,¹¹ sob o beneplácito de figuras tradicionais, “paulistas de quatrocentos anos” (Sodré, 1972: 57), a Semana de 22 constituiu-se em um evento no qual estiveram presentes poesia, escultura, pintura, música e arquitetura.

A presença da arquitetura, porém, se restringiu “aos esboços de dois arquitetos: Antônio Garcya Moya (1891-1949) e Georg Przyrembel (1885-1956) – o primeiro com desenhos de volumes geometrizados cuja inspiração poderia ser tanto a arquitetura asteca quanto mediterrânea; e o segundo, polonês de formação acadêmica, mostrou o projeto de sua casa de praia, no padrão da arquitetura tradicional brasileira.”, ou seja, neocolonial. (Segawa, 1998: 36).

A arquitetura não parecia estar no mesmo patamar das outras manifestações artísticas, pelo menos no que se refere às possibilidades de expressão combativa, por um lado, talvez pelo fato do neocolonial não se constituir, na paisagem paulistana, em grande novidade, por conta da incipiente apropriação por parte das elites e do Estado. Por outro lado, “por se mostrar um campo difícil de participação, pois nossos arquitetos ainda não haviam recebido nenhum sopro de modernidade, justamente porque nas duas escolas locais de engenharia os cursos de especialização arquitetônica eram dirigidos por dois ferozes defensores do academicismo da *Beaux-Arts de Paris*: Ramos de Azevedo, formado na Bélgica, e Christiano das Neves, formado nos Estados Unidos.” (Lemos, 1994: 159)¹²

¹¹ Grupo constituído que começaria a se constituir a partir das duras críticas, sobretudo a de Monteiro Lobato, relacionadas à exposição da pintora Anita Malfatti (1896-1964) em 1917 – considerada pela historiografia da arte brasileira como marco inicial do movimento moderno no Brasil. Conforme Brito (1974: 60): “Lobato teve, sobretudo, o não pretendido nem almejado mérito de congregar, em torno da pintora escarnecida, o grupo dos modernos. Ao seu lado estão muitos dos jovens que organizariam e participariam poucos anos depois, da Semana de Arte Moderna. Sua exposição é a primeira etapa da arrancada inovadora. Com ela, desde esse momento, ficam Oswald de Andrade, Di Cavalcanti, Mário de Andrade, Guilherme de Almeida, Agenor Barbosa, Ribeiro Couto, George Przyrembel, Cândido Mota Filho e João Fernando de Almeida Prado.”

¹² “[...], a su vez, mostró ser um campo de difícil participación, pues nuestros arquitectos aún no habían recibido ningún soplo de modernidad, justamente porque en las dos escuelas locales de ingeniería los cursos de especialización arquitectónica eran dirigidos por dos feroces defensores del academicismo de la *Beaux-Arts de Paris*: Ramos de Azevedo, formado en Bélgica y Christiano das Neves, formado en los Estados Unidos.” (Lemos, 1994: 159)

Para Mario de Andrade e seus contemporâneos – preocupados sobretudo em firmar posição contra hegemonia artística do *establishment* acadêmico (Santos, 1981) e, no limite, a primazia paulista frente à possibilidade de um novo projeto para a arte brasileira (Kessel, 2002) – ao que tudo indica, não havia contradição entre a arquitetura neocolonial e o desafio estético, lançado naquela exposição contra o academicismo entronizado na pintura, na poesia, na música, na escultura e na literatura, pois: “Quem primeiro manifestou a ideia moderna e brasileira na arquitetura? São Paulo com estilo colonial” (Mario de Andrade *apud* Amaral, 1970: 140).

De toda forma, é fato que o ideário neocolonial muitas vezes coincidia com as ideias dos “modernistas de 22”, sobretudo no que diz respeito à questão da identidade nacional; naquele contexto, portanto, constituir-se-ia em uma ponte conceitual conveniente à união de duas manifestações modernas, incomodamente independentes.

O apoio de Mário de Andrade ao movimento neocolonial e a um dos seus principais protagonistas, Marianno Filho, confirma a existência dessa afinidade essencial, mesmo no final da década de 1920, quando Andrade começa a reavaliar o que de certa maneira fora estabelecido na Semana de Arte Moderna: o neocolonial como uma vertente arquitetônica do modernismo, na medida em que tal posição já passara a sofrer questionamentos, porquanto outras propostas, ainda panfletárias, embrionárias, e certamente carentes de produção construída relevante, se dispunham a disputar o posto.

Os manifestos de Rino Levi (1901-1965) e Gregori Warchavchik (1896-1972) – que representavam essas propostas – publicados em São Paulo e no Rio de Janeiro em 1925, ecoavam pioneiramente no Brasil a pregação iniciada com a publicação de *Vers une architecture*, de Le Corbusier, no ano de 1923. Entretanto, não tiveram repercussão digna de nota à época.¹³ Mais atenção atrairia a conferência de Filippo Tomaso Marinetti (1876-1944) realizada no Rio de Janeiro em maio de 1926, que para o público simbolizava o “futurismo” que englobava também as novas ideias arquitetônicas.

Até segunda ordem, reforçado sobretudo pelo reconhecimento como “estilo oficial” no Rio de Janeiro, capital da República, de onde emanavam modelos, usos e costumes para todo o país – coexistindo com a inevitável vulgarização do estilo como já havia ocorrido anteriormente com o neoclássico no início do século – o neocolonial seria considerado expressão “moderna e nacional” na arquitetura: certeza efêmera, porém essencial.

¹³ Cf. Segawa (1998: 44): “A publicação desses manifestos em nada alterou a rotina da arquitetura corrente no Brasil. Foram textos pioneiros resgatados muito tempo depois pela historiografia do modernismo, mas que prenunciaram a atividade futura desses dois arquitetos, que efetivamente mais tarde materializariam suas ideias em obras construídas.”

O neocolonial, em um cenário caracterizado por um “*pot-pourri* historicista” caracterizado a partir de uma série de estilos importados, apesar de não representar mudança estrutural – pois, se localizava “numa posição simétrica ao sistema *Beaux-Arts*: ambos se sustentam e se legitimam no passado”; portanto configurando-se como variação do ecletismo –, introduziria, ao buscar seu repertório no eixo das raízes nacionais e nas formas do passado colonial, como contraponto essencial à questão do regionalismo (Segawa, 1998: 38-39). Questão que viria marcar profundamente a trajetória do “verdadeiro movimento moderno” no Brasil: inovação *versus* tradição, internacional *versus* nacional.

A arquitetura neocolonial começava a se afirmar – e de fato se afirmaria –, como um produto erudito, gestado, discutido e consumido em um circuito cultural e institucional bem definido. Em São Paulo “atravessava” o Escritório Técnico Ramos de Azevedo, a Sociedade de Cultura Artística, o Liceu de Artes e Ofícios,¹⁴ o IHGB-SP, a *Revista do Brasil* e o jornal *O Estado de São Paulo*. Por sua vez, no Rio de Janeiro, se encontrava presente no IHGB-RJ, na Sociedade Artística Brasileira, no Instituto de Arquitetos, na revista *Architectura no Brasil*, além de “frequentar” assiduamente os diários da capital. No entanto, tornar-se-ia – sempre com Marianno Filho à frente –, “presença de peso” no principal aparelho de formação profissional de arquitetos no Rio: a ENBA.

Trata-se de diferença fundamental em relação ao cenário paulista, no que diz respeito à difusão, legitimação, consolidação e vigência do neocolonial no Rio de Janeiro. Ao contrário da influência dos neocolonistas no Rio de Janeiro, especialmente Batista da Costa e do próprio Marianno Filho, que viria a se tornar diretor da Escola em 1926, os cursos de especialização em arquitetura nas duas escolas de engenharia de São Paulo, a Escola Politécnica e o Mackenzie College, eram dirigidos por dois ferozes defensores do academicismo da *Beaux-Arts*: Ramos de Azevedo e Stockler das Neves.¹⁵

4.2 O “movimento do neocolonial” e o ensino de arquitetura na ENBA

No início da década de 1920, levando-se em consideração que se mantinha estreita a relação entre quem produzia arquitetura reconhecida como de referência e quem ensinava na Escola, é necessário reafirmar que a estrutura do ensino de arquitetura na ENBA ainda se encontrava intrinsecamente ancorada nas regras disponibilizadas pelo sistema *beaux-arts*.

¹⁴ Sob direção de Ramos de Azevedo de 1896 até seu falecimento em 1928. Para detalhes sobre sua atuação no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, ver Ficher (2005); sobre a instituição propriamente dita, ver Durand (1989).

¹⁵ Para detalhes sobre o ensino de arquitetura na Escola Politécnica e no Mackenzie College naquele período, ver, respectivamente, Ficher (2005) e Stockler e Breia (2005).

Em um cenário marcado por uma variedade de estilos exóticos, que tiveram seu apogeu no Rio de Janeiro nas duas primeiras décadas do século XX, Marianno Filho, em sua luta por uma arquitetura tradicional inspirada no “velho estilo brasileiro”, reagiria violentamente contra a arquitetura eclética, ao mesmo tempo em que lançaria um desafio ao conservadorismo acadêmico encastelado nas cátedras da ENBA, nas quais o ecletismo arquitetônico dominava. De acordo com Augusto da Silva Telles: “Tanto era assim, dizia Mariano Filho, que os professores e arquitetos em geral não sabiam nada sobre arquitetura do passado, do período colonial; o que conheciam e utilizavam era uma ‘arquitetura de conserva do academicismo francês.’” (Telles, 1994: 239) ¹⁶

As críticas do mecenas do neocolonial não parariam por aí, pois de maneira semelhante não pouparia os *bungalows* e *chalets* que pontilhavam cidade afora. Contra a arquitetura “acanhada” e “sem estirpe” daqueles dias, contrapunha a “arquitetura dos tempos anteriores à República”, conquanto, apesar de invocar a “lição do passado”, a “arquitetura materna”, Marianno Filho afirma:

A architectura tradicional brasileira [...], deixou de ser trabalhada durante o ultimo século brasileiros. Um dos phenomenos mais curiosos da emancipção politica do Brasil foi o desprezo acintoso pela architectura nacional. Quebrada a unidade architectonica nacional, abandonado o velho estylo que servira com propriedade, lógica e belleza, ás gerações passadas, o Brasil começou a acolher todas as architecturas immigrantes sem indagar se ellas estavam em condições de attender ás nossas necessidades peculiares. [...]

Os partidários da architectura tradicional não acceitam o estylo que se immobilisou na época colonial. Elles querem retomar o fio do passado; ajustar a architectura ás necessidades prementes da hora atual. Numa palavra: elles querem a evolução da architectura brasileira. (depoimento de Marianno Filho a Angyone Costa *in* Costa, A.1927: 297)

No Rio de Janeiro, sobretudo nos anos de 1920-1930, Marianno Filho, encarnando figura de proa no “movimento do neocolonial”, promoveu uma ação continuada, múltipla e multiplicadora. Além de publicar e polemizar em prol de uma arquitetura brasileira de cunho tradicionalista nos principais diários e deixar consignada sua pregação em periódicos especializados, exerceu atuação direta junto a organizações representativas de artistas e arquitetos: foi presidente da Sociedade Brasileira de Belas Artes e um dos incentivadores da criação do Instituto Brasileiro de Arquitetos (IBA), em 1921; logo em seguida, em 1922, não deixaria de reconhecer a organização de uma dissidência, a Sociedade Central de Arquitetos; e, por fim, em 1924, seria um dos promotores da

¹⁶ “Tan era así, decía José Mariano, que los profesores y arquitectos en general no sabían nada sobre la arquitectura del pasado, del período colonial; lo que conocían y utilizaban era una ‘arquitectura en conserva del academicismo francés.’” (Telles, 1994: 239)

unificação dessas duas entidades no Instituto Central de Arquitetos (Santos, 1981; Pinheiro, C., 2001).¹⁷

Construindo articulações entre essas sociedades, a ENBA e mesmo junto ao Governo, Marianno Filho incentivaria o desenvolvimento de “centenas” de projetos de alunos e profissionais recém formados pela Escola e abriria espaço para que uma série de obras públicas e privadas fossem executadas no estilo neocolonial (Santos, 1981). É essa estratégia – vinculada, simultaneamente à questão da afirmação profissional e a legitimação da arquitetura neocolonial –, e sua correlação com o desenvolvimento do ensino de arquitetura na ENBA naquele período, o fio condutor dessa seção.

Um início de década marcado pela atividade profissional dos arquitetos Memória e Cuchet, herdeiros do Escritório Técnico Heitor de Mello. Archimedes Memória (1893-1960), arquiteto diplomado pela ENBA em 1917, sucederia também seu mestre, a partir de 1921, na cátedra Composição de Arquitetura. Transitando por diversos estilos, desenvolveria uma produção ora vinculada, de modo geral, a um ecletismo classicizante, como o Palácio Tiradentes de 1921, ora de feição neocolonial, como o Palácio das Grandes Indústrias da Exposição do Centenário, inaugurada em 1922.¹⁸ Sua nomeação, coexistindo com o mecenato de Marianno Filho, garantiria a possibilidade do neocolonial se desenvolver na Escola (Bruand, 1981; Uzeda, 2006).

Período no qual o “mago” Morales de los Rios, que desde 1920 assumira o cargo de Araújo Vianna na disciplina Teoria de Arquitetura,¹⁹ mantendo no programa o estudo de diversos tipos de construções coloniais, ainda marcaria eclética presença.²⁰ Também quando Edgar Viana, arquiteto diplomado nos Estados Unidos, se destacou por numerosas residências no estilo “missões”, ou imitando o *pan-de-bois*, estilos que tanto irritavam os defensores do neocolonial, mas que não deixariam de invadir o ensino na

¹⁷ Essas entidades, até o ano de 1928, tiveram como diretores arquitetos diretamente ligados a ENBA: os professores Gastão Bahiana e Morales de los Rios, o primeiro a frente do Instituto Central de Arquitetos entre 1921-1924, o outro na Sociedade Central de Arquitetos de 1922 a 1924; e, por fim, Fernando Nerêo de Sampaio, arquiteto diplomado em 1920 por essa Escola, como diretor do Instituto Central de Arquitetos no período de 1924 a 1928.

¹⁸ Episódio digno de nota, pois se trata de um projeto que se constituiu a partir da modernização e da necessidade de conferir maior erudição – utilizando o repertório do barroco brasileiro –, de legítimo representante da simplicidade do período colonial datado do século XVIII, a Casa do Trem; portanto verdadeira demonstração da atitude eclética na qual se encontrava inserido o neocolonial, pois não se tratava de copiar *strictu sensu* a arquitetura dos tempos coloniais, significava operar, reinventar e aperfeiçoar aquela que era considerada nossa arquitetura tradicional.

¹⁹ Cf. Galvão (1954: 99): Morales de los Rios, com o falecimento de Araújo Vianna, foi transferido da cadeira de Desenho de Ornatos, Elementos de Arquitetura para Teoria e História da Arquitetura, disciplina que ocuparia até o ano de sua morte, 1928. Foi substituído interinamente, até 1929, por seu próprio filho, Adolfo Morales de los Rios Filho, que se tornaria, entre 1929-1938, professor responsável pelo sucedâneo dessa disciplina na estrutura curricular da ENBA: Teoria e Filosofia da Arquitetura.

²⁰ Para tanto, basta lembrar os pavilhões projetados por Morales de los Rios para a Exposição do Centenário da Independência, inaugurada no Rio de Janeiro em 1922: Pavilhão de Honra da França (estilo Luiz XVI), Parque de Diversões (estilo eclético propriamente dito), Pavilhão da Viação e Agricultura (estilo colonial brasileiro).

ENBA (Kessel, 2002; Santos, 1981). Além destes, outros arquitetos diplomados por esta Escola, colegas de Memória e discípulos de Heitor de Mello, viriam a se destacar na profissão, nas hostes do neocolonial: Ângelo Brunhs, Nestor de Figueiredo, Fernando Nerêo de Sampaio, Gabriel Fernandes, Pedro Paulo Bernardes de Bastos, Raphael Galvão (Bruand, 1981; Santos, 1981; Pinheiro, C., 2001; Uzeda, 2006).

Todavia, se foi na Exposição Comemorativa do Centenário da Independência, “em parte devido ao clima criado por José Marianno” (Santos, 1981: 90), que os principais pavilhões brasileiros adotaram o estilo neocolonial,²¹ é possível considerar como marco carioca do movimento o prêmio, oferecido em 1921 por Marianno Filho, no “intuito de incrementar os necessários estudos preliminares para a criação de um tipo de arquitetura nacional” inspirada no estilo tradicional “das arquiteturas sacras e civis do período colonial”,²² cujo patrono, escolhido com grande habilidade, era Heitor de Mello.

Tratava-se de prêmio para o melhor projeto de residência no “estilo tradicional”, realizado por meio de concurso público a ser julgado pelo IBA, cujo regulamento determinava que os projetos concorrentes seriam expostos e selecionados durante a exposição organizada anualmente pela ENBA, em suas dependências: o Salão da Escola Belas Artes. Em suma, era oferecido aos participantes um conjunto de atrativos: prêmios em dinheiro, prestígio e visibilidade em um dos mais importantes eventos da vida cultural e artística da capital do país. Manobra hábil,

[...] de um lado, confiando a constituição do júri à organização profissional que representava todos os arquitetos, e de outro, conseguindo que os projetos fossem expostos no Salão Anual da Escola de Belas Artes, José Marianno Filho assegurava para sua concepção da arquitetura uma grande publicidade e uma ampla penetração nos meios que desejava conquistar. Dessa maneira conseguia obter uma espécie de reconhecimento oficial de sua tomada de posição e traçava um programa para o futuro. (Bruand, 1981: 55)

O prêmio marcou o início de uma série de concursos promovidos por José Marianno, no Instituto de Arquitetos sobre o tema da arquitetura tradicional,²³ sempre movido pelo objetivo de “restabelecer, pondo-os de acordo com o progresso, os velhos característicos da

²¹ Cf. Uzeda (2006: 266): A comissão designada pelo prefeito Carlos Sampaio para projetar e organizar essa Exposição foi composta, em quase sua totalidade, por arquitetos ligados ao do Curso de Arquitetura da ENBA, como: Archimedes Memória e Adolfo Morales de los Rios (professores), Celestino Severo de San Juan e Nestor de Figueiredo, formados respectivamente em 1915 e 1917. Naquela ocasião, o diretor da Escola, Batista da Costa costumava conferir ao evento o papel de testemunho do desenvolvimento artístico da cidade e da valorização da profissão de arquiteto.

²² Cf. Revista *Architectura do Brasil*, Rio de Janeiro, n. 1, out. 1921.

²³ Além daquele primeiro concurso denominado Casa Brasileira (1921, Prêmio Heitor de Mello: habitação doméstica), foram realizados os seguintes concursos Solar Brasileiro (1923, Prêmio Heitor de Mello: habitação nobre), Portão Colonial (1922, Prêmio Mestre Valentim), Mobiliário D. João V para Sala de Estar e Mobiliário Manuelino para Sala de Jantar (1925) e por fim um outro em torno do tema casas econômicas (1926).

arquitetura colonial adaptada aos ares do Brasil” (*apud* Santos, 1981: 90). Esta produção, além de divulgada por aquele Salão,²⁴ fazia-se conhecer também por meio da revista *Architectura do Brasil*, criada em 1921, que, na sua primeira fase, foi periódico oficial das associações de arquitetos e construtores no Rio de Janeiro.

As ações do mecenas do neocolonial não parariam por aí. Marianno Filho, em 1923, publica *Os dez mandamentos do estilo neo-colonial; aos jovens arquitetos*,²⁵ uma série de princípios que deveriam orientar a concepção arquitetônica da “casa brasileira”, verdadeiro “expoente da raça”.²⁶ No ano seguinte, como presidente da Sociedade Brasileira de Belas Artes, “constatando a ignorância dos arquitetos saídos da ENBA” em matéria de arquitetura nacional, promove uma série de viagens de documentação às cidades históricas de Minas. O objetivo: realizar inventários detalhados do acervo arquitetônico colonial, de maneira semelhante ao procedimento de Severo,²⁷ a fim de constituir um catálogo confiável com o qual os arquitetos brasileiros pudessem contar quando da elaboração de seus projetos.

Assim, para Ouro Preto é enviado Nestor de Figueiredo (1893-1973), autor do projeto em estilo neocolonial para o Pavilhão das Pequenas Indústrias da Exposição do Centenário inaugurada em 1922.²⁸ Fernando Nerêo de Sampaio (n. 1892), primeiro lugar no concurso “Casa Brasileira” (1921),²⁹ faz levantamentos em Congonhas e São João del Rey. Para Diamantina, segue “o mais valoroso cadete da esquadra tradicionalista”.³⁰ Lucio Costa (1902-1998).³¹ Embora ainda não tivesse concluído o curso de arquitetura, naquele início de 1924 já despontava como um dos expoentes do movimento neocolonial; no concurso

²⁴ Apesar dos projetos concorrentes desses concursos não fazerem parte das Exposições Gerais (Uzeda, 2006), não obstante, oportunidade ímpar de conferir visibilidade a causa do neocolonial.

²⁵ Originalmente publicado na Revista *Architectura no Brasil*, Rio de Janeiro, n. 24, set. 1923.

²⁶ Princípios que espelhavam uma postura radical, francamente oposta à orientação eclética de matriz *Beaux-Arts*, sobretudo no que diz respeito à “verdade” dos materiais e a sobriedade no uso “dos elementos chamados decorativos” (Marianno Filho, 1923: 161), porém tal orientação, pautada no repertório de “formas da arquitetura brasileira”, não propunha uma depuração dessas “formas” e, sequer de perto, constringia a noção de arquitetura como composição de elementos.

²⁷ Cf. Lemos (1994: 153): O pintor Wasth Rodrigues foi patrocinado por Severo para documentar a arquitetura tradicional brasileira, com o intuito de “recolher a maior quantidade possível de informações sobre o repertório de elementos de composição arquitetônica que pudessem ser utilizados por arquitetos modernos pouco viajados e carentes de informações a respeito.”

²⁸ Projeto realizado em parceria com o arquiteto Celestino Severo de San Juan.

²⁹ Projeto realizado em parceria com o arquiteto Gabriel Fernandes.

³⁰ Cf. Marianno Filho (1943 [1931]: 8).

³¹ Cf. Pinheiro, M. (2005): Nessa viagem a Diamantina, Lucio Costa pôde constatar a diferença entre a arquitetura lá encontrada e o “*colonial de estufa*” então realizado no Rio de Janeiro, conforme consignou no artigo “Considerações sobre nosso gosto e estilo”, publicado em *A Noite* (18 de junho de 1924). Fato que muitos autores interpretam como um indício precoce do desengano de Lúcio Costa em relação ao neocolonial, porém, levando-se em conta sua trajetória profissional até 1930 – “composta exclusivamente de projetos em estilo” –, talvez a chave de leitura mais adequada para essa enigmática passagem seja, a despeito do caráter contraditório manifestado por meio daquela produção, a atitude de Costa quanto à falta de rigor estilístico então imperante na arquitetura neocolonial carioca; aspecto, naqueles anos, constantemente apontado por Marianno Filho.

para o “Solar Brasileiro” (1923), quando Ângelo Bruhns (1896-1975) obteve o primeiro prêmio, seu projeto, classificado em segundo, havia feito grande sucesso, lançando o jovem estudante no primeiro plano do movimento tradicionalista (Santos, 1981; Telles, 1994; Pinheiro, M., 2005).³²

E mais, sempre interessado e procurando “interessar no movimento os mais formosos espíritos da moderna geração de architectos brasileiros” (depoimento de Marianno Filho *in* Costa, A., 1927: 295), Marianno Filho utilizaria sua influência junto ao Governo para que o neocolonial fosse obrigatório noutros concursos: os projetos para os pavilhões brasileiros nas exposições de Filadélfia (1925) e Sevilha (1929), cujos prêmios foram obtidos respectivamente por Lucio Costa e Pedro Paulo Bernardes de Bastos, recém diplomados pela ENBA; e àquele destinado ao edifício da Escola Normal (1928), vencido por Ângelo Bruhns, arquiteto que demonstrou profícua intimidade com o estilo (Santos, 1981).

Ao mesmo tempo, é possível verificar que naquele período (1920-1925), nas Exposições Gerais – eventos de grande visibilidade, franqueados aos artistas e arquitetos nacionais e estrangeiros, e para a Escola ápice da trajetória dos alunos, pois serviam como suporte para o Prêmio de Viagem –, é considerável o aumento da participação de arquitetos, assim como presença de projetos que se inserem na busca por aquelas influências “vernaculares”, como contraponto à arquitetura de feição *beaux-arts*. Além da presença (logicamente) majoritária de arquitetos vinculados a ENBA, merecendo destaque a figura de Ângelo Bruhns, estiveram presentes, em mais de uma oportunidade, o francês Victor Dubugras e o português Francisco dos Santos com trabalhos relacionados explicitamente à “arquitetura brasileira” (Uzeda, 2006).³³

Período no qual, regida por um regulamento implementado em 1915 – que, em linhas gerais, perduraria até 1931 –,³⁴ e com o Curso de Arquitetura em curva ascendente, sobretudo em consequência da visibilidade alcançada pelos arquitetos da Escola em meio ao surto imobiliário que prosseguiu durante toda a Primeira República e fazia pontilhar na

³² Cf. Leonídio (2007: 33): Deve-se ressaltar na “formação neocolonial” de Lucio Costa a passagem pelo Escritório Técnico Heitor de Mello, então dirigido por Archimedes Memória. Nesse escritório, Costa trabalhou entre 1919 e 1921, tendo participado especialmente no projeto do Pavilhão das Grandes Indústrias da Exposição do Centenário da Independência (1922).

³³ Para detalhes, ver minucioso levantamento realizado por Uzeda (2006) nos catálogos das Exposições Gerais de Belas Artes realizadas entre 1916-1928, arquivados na biblioteca do Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro e no Museu D. João VI/ EBA-UFRJ.

³⁴ Como já foi mencionado, apesar da criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ) em 1920 e da tentativa de implementação do Projeto de Reforma do Regulamento da ENBA publicado em 1923, com previsão para entrar em vigor a 1 de janeiro de 1924 – por meio do qual o Curso de Arquitetura passaria a ser constituído de seis séries, já apresentando determinada autonomia, embora mantivesse cadeiras comuns aos demais cursos, sobretudo nos dois primeiros anos – e, finalmente, da Reforma Rocha Vaz de 1925, a ENBA, até então, ficou alijada de qualquer processo de reformulação do ensino.

cidade os primeiros “arranha-céus”, a ENBA, por determinação presidencial, poré contrariando os estatutos,³⁵ conheceria em 1926 um novo diretor: José Marianno Filho, o que evidencia seu prestígio entre as elites dirigentes do país.

No entanto, a nomeação de um diretor alheio ao corpo docente e de formação completamente estranha aos diplomas fornecidos pela Escola, apesar de ser figura notória no meio artístico, acabaria gerando muita animosidade, possivelmente associada a certo sentimento corporativista – professores e alunos preferiam Archimedes Memória à frente da direção – que parece ter persistido ao longo de seu mandato. A despeito das condições adversas, Mariano Filho tirou partido das circunstâncias peculiares que supostamente justificavam sua nomeação: uma reforma curricular e administrativa na Escola, há tempos reivindicada pelo corpo docente.

Além de sugerir imediatamente a criação de novas disciplinas para os vários cursos, dentre as quais a dedicada à História da Arte Brasileira, propôs ainda a realização anual de um curso de Filosofia da Arte. Era evidente sua intenção de introduzir uma disciplina dedicada à arte colonial brasileira no currículo da ENBA, mais um passo na revalorização do “velho estilo brasileiro” (Pinheiro, M., 2005; Uzeda, 2006).

Não obstante, tanto essa iniciativa, refutada pela Congregação, como sua discordância em relação à ênfase consignada a matérias técnicas, como: mecânica, grafostática, saneamento das cidades, higiene dos edifícios, entre outras – constituindo, desde 1915, currículo muito próximo àquele relacionado à formação em engenharia civil na Politécnica do Rio de Janeiro –, demonstrava seu intuito em proporcionar caráter mais artístico àquele curso que “sempre fora” motivo de seu especial interesse: a Arquitetura.

Polêmica, entre tantas outras, que ficaria apenas “no papel” (Pinheiro, M., 2005; Uzeda, 2006),³⁶ mas que acabaria por alijá-lo da diretoria. Substituído em 1927 pelo escultor José Otávio Corrêa Lima (1878-1975),³⁷ Mariano Filho, porém, continuaria verter todo esforço em prol daquela que considerava “a causa da nacionalidade” (Santos, 1981: 90). Naquela altura dos acontecimentos, o “paladino máximo” da renovação arquitetônica vinculada à tradição colonial luso-brasileira já havia constituído verdadeira estratégia no sentido de

³⁵ Cf. Decreto n. 11.749, de 13 de outubro de 1915, Art. 140: “O director é de livre nomeação do Governo, dentre os professores cathedaticos e temporarios, effectivos ou jubilados, da escola, e demissivel ad nutum.”

³⁶ Para detalhes sobre esse “clima” de animosidade durante a direção de Marianno Filho, ver Pinheiro, M. (2005).

³⁷ Cf. Galvão (1954: 20-21): Corrêa Lima, escultor diplomado pela ENBA, frequentou como aluno livre de Zeferino da Costa, Modesto Brocos e Rodolfo Bernardelli, obtendo o Prêmio de Viagem em 1899. Foi professor de Estatuária, nomeado em 1910 no lugar de Rodolfo Bernardelli, assumindo a direção da ENBA de 1927 a 1930.

fazer valer no Rio de Janeiro certa doutrina frente às diversas tendências possíveis à prática da arquitetura no período em questão.

Todavia, em meio às tendências indicadas – levando-se em consideração que não se reproduzira aqui, nem de perto, aquele debate de ideias, aquela batalha fratricida que ocorrera na França, sobretudo entre 1850-1914, em torno do ecletismo, como tão bem demonstra Épron (1997) –, é possível afirmar que tal estratégia, desde o início da década de 1920, quando, de fato, o que “se moveu” foi justamente o sentido de modernidade, da própria palavra “moderno” quando aplicada à arquitetura brasileira, materializou verdadeira tentativa no sentido de configurar, mais do que uma tendência, uma *escola*.

Para tanto, além de ter feito “uma inumerável quantidade de prosélitos” (Lemos, 1994: 158) e acima de tudo alguns valorosos discípulos,³⁸ é possível verificar tanto a existência de um corpo doutrinário quanto à construção de uma paisagem extremamente favorável ao neocolonial. Paisagem iniciada a partir dos concursos destinados a profissionais e estudantes promovidos pelo próprio Marianno Filho, que contribuíram para deflagrar uma produção, sempre divulgada na imprensa (especializada ou não), considerada relevante e bem sucedida.³⁹

Coadunando com os anseios da elite e do governo federal, o Rio de Janeiro constituiu-se, para além do domínio de certo mercado, em oportunidade de legitimação, seleção e consagração de arquitetos. E mais, verdadeiro espaço para uma discussão que envolveu e possibilitou a renovação de aspectos teóricos, formais, técnicos e profissionais.

Não obstante, independente do referencial de modernidade adotado, tratava-se de um movimento correlacionado à intenção de configurar projeto para uma arquitetura “moderna e brasileira”; sem desconsiderar a natureza reacionária e contraditória dos líderes do movimento, verdadeira estratégia de mestre. Reiterando questão enunciada anteriormente, movimento que conseguiu maior expressão na capital do país, em contraponto a São Paulo, ao que tudo indica pelo estreito vínculo com a principal instituição oficial de ensino de arquitetura localizada àquele tempo no Rio de Janeiro: a ENBA.

³⁸ Basta lembrar que José Marianno se referia a Lucio Costa como “o mais valoroso cadete da esquadra nacionalista” e considerava Ângelo Bruhns, “um dos meus mais inteligentes colaboradores” (depoimento de Marianno Filho a Angyone in Costa, A., 1927: 294).

4.3 Empenho, dúvida e “os estilos francamente modernos” no cenário carioca

Nos anos de 1928-1929, a Escola se encontrava dominada pelo neocolonial e “os jovens arquitetos empenhavam-se arduamente em seguir esse estilo” (Bruand, 1981: 71). Todavia, levando-se em consideração, a convivência com as mais diversas formas de expressão arquitetônica – demonstrada sobretudo nas Exposições Gerais, e presente, ao mesmo tempo, na principal disciplina do Curso de Arquitetura: Composição, cátedra sob responsabilidade de Archimedes Memória, a grande estrela da época –;⁴⁰ tudo ainda era perpassado por uma orientação europeizante e academicista que caracterizava o ensino na ENBA.

Período marcado tanto pela profícua atividade profissional e comprovado prestígio de arquitetos ligados a essa instituição, quanto caracterizado pela crescente influência desses profissionais no âmbito da ENBA. Simultaneamente representativo, porém, da mudança no substrato social dos estudantes matriculados no Curso de Arquitetura, sobretudo a partir de 1925, quando os critérios de seleção para o ingresso nessa especialidade tornaram-se muito mais exigentes frente aos outros cursos ministrados na Escola, denotando uma alteração de nível.⁴¹

Caracterizado, além disso, desde o início da década de 1920, por iniciativas de organização profissional corporativa de arquitetos e de engenheiros, colocando em pauta de maneira correlacionada sobretudo questões pertinentes, por um lado, à regulamentação das construções – qualidade do espaço urbano e das edificações frente ao crescimento vertiginoso da cidade – e, por outro, à regulamentação das atribuições específicas vinculadas à construção, ou seja, referidas ao projeto e à execução de obras.⁴²

⁴⁰ De acordo com Jorge Moreira, um dos integrantes da “primeira geração de arquitetos modernos” brasileiros, os alunos não viam a hora de chegar o 4º ano – o primeiro dedicado exclusivamente ao ensino da arquitetura, na medida em que todas as especializações artísticas eram precedidas pelo Curso Geral com duração três anos – para ter aula com Memória, cuja máxima, ao que tudo indica representativa dessa possibilidade, pode ser resumida da seguinte maneira: “deixem a mão trabalhar livre” (depoimento de Jorge Moreira *in* Wolf, 1988: 55).

⁴¹ Cf. Uzeda (2006: 340): “Com respeito às matrículas na Escola, as alterações ficariam por conta do aumento da idade mínima à admissão de 14 para 16 anos e a exigência da apresentação de atestado de aprovação no ensino secundário. [...] Nesse momento, para matricular-se no Curso de Arquitetura, o candidato precisava apresentar certificado de aprovação em português e uma língua estrangeira (inglês, francês, alemão ou italiano), geografia, história geral do Brasil, aritmética, álgebra, geometria, física e química e história natural.”

⁴² Desde a criação do IBA em 1921, é fato marcante a participação de profissionais vinculados a ENBA na luta pela regulamentação no campo da arquitetura. Além da figura de Gastão Bahiana, cuja direção no IBA (1921-1924) já se caracterizara por campanha relacionada a esses aspectos (Pinheiro, C., 2001); período marcado “pela ação de Nestor de Figueredo, espírito tutelar das sociedades de classe, e de Adolfo Morales de los Rios, filho – incansável paladino da regulamentação profissional” (Costa, 1962 [1951]: 187). No período em questão (1928-1929), temas relacionados à cidade e à regulamentação profissional fizeram parte da pauta do Conselho Superior de Belas Artes (CSBA) – órgão vinculado ao Ministério da Instrução Pública, constituído por catedráticos da ENBA, cuja atribuição era deliberar sobre todas as altas questões no campo das belas artes. Nesse sentido, de acordo com Uzeda (2006), o professor Bahiana deixaria consignado durante sessão realizada em 1928, o que mais poderia influenciar a estética urbana do Distrito Federal, além do controle da altura dos edifícios: a regulamentação das atribuições ligadas diretamente às construções, exigindo que delas se encarregassem apenas profissionais legalmente habilitados; para tanto, apresentou proposta que especificava as prerrogativas de cada categoria: “os arquitetos só poderiam elaborar projetos; os construtores só poderiam executar obras; os arquitetos construtores poderiam elaborar projetos e executar obras” (Bahiana *in* Ata do CSBA: 1928-1930 *apud* Uzeda, 2006: 348).

Interessa ainda mencionar, em um ambiente marcado por uma série de inquietudes que assolavam os meios artísticos nacionais,⁴³ os primeiros questionamentos, dúvidas e desconfiças contrapondo a arquitetura de cunho tradicionalista frente à inevitável presença de outros referenciais de modernidade, como denota depoimento de Lucio Costa, publicado no diário *O Jornal* em 28 de abril de 1928, a respeito do projeto com o qual obtivera primeiro prêmio no concurso para a Embaixada Argentina no Rio de Janeiro. Ao justificar o porquê de uma composição em estilo neocolonial, explicita os motivos que o haviam levado a rejeitar os “estilos modernos”:

[...] finalmente, os estilos francamente modernos - como tive ocasião de ver ultimamente na Europa muita coisa interessante - são, mesmo quando adaptadas com moderação às ideias de Le Corbusier, arriscados. Pode ser gosto do momento, questão de moda, parecer amanhã ridículo, extravagante, intolerável, como por exemplo, hoje nos parece o *art-nouveau* de 1900. E assim pareceu-me pouco prudente aplicá-lo a uma construção de caráter definitivo, um edifício que precisa estar bem não só hoje, mas amanhã e sempre. (Costa, 1928 *apud* Leonídio, 2007: 39)

Note-se aqui a referência a “estilos modernos”, no plural. A este respeito, é preciso ter em mente a existência, naqueles anos, de várias acepções para a palavra moderno, correspondentes a outras tantas arquiteturas com pretensão ao modernismo – o que, de resto, não ocorria apenas no Brasil. Basta lembrar:

Primeiro. A *Exposition des Arts Décoratifs et Industriels Modernes* de Paris, em 1925, que, além de promover a consagração do *art-decò*, foi episódio no qual coexistiram manifestações tão díspares entre si, como o decorativismo pautado nas culturas ditas “exóticas” e o Pavilhão de *L'Esprit Nouveau* de Le Corbusier.

No entanto, o *art-déco* no Brasil, valorizaria mais o *decorativo* do que propriamente o *estrutural* (Santos, 1981), tornando-se, salvo raras exceções, “suporte formal para inúmeras tipologias arquitetônicas que se afirmariam a partir dos anos de 1930” (Segawa, 1998: 61), como cinemas e arranha-céus. É fato, porém, que desde um pouco antes é possível encontrar referências a esse estilo na produção de arquitetos cariocas: Pedro Paulo Bernardes de Bastos, Mario dos Santos Maia e mesmo nos desenhos do ainda estudante Marcelo Roberto para a revista *Architectura no Brasil* (1928-1929).

⁴³ Inúmeras são as manifestações no período em questão (1927-1928) como, por exemplo, registrou Anyone Costa: “As Artes, como todas as expressões individuais, atravessam nesse momento uma fase de transição. A mentalidade que se está formando, depois da paz européia, agitou as reservas de pensamento, apuradas no longo trabalho de fermentação que o século XIX produziu, sem nada estabelecer de definitivo ou estável. [...] O momento é de confusão, busca imprecisa, indecisão de vontade e de valores. [...] Como seria possível pintar o homem revoltado, o operário que faz o ‘soviet’, que demoliu monarquias, utilizando os mesmos recursos técnicos, a mesma ‘maneira’ aplicada para pintar o artífice bisonho dos começos do século XIX, antes das barricadas e das revoluções liberais de que a de 1848, em França, foi o rastilho e o alarme?” (Costa, A. 1927: 9-10).

A *Exposition des Arts Décoratifs*, ao valorizar certa verve decorativa exótica – já apreendida por Moya nos trabalhos que apresentou na Semana de 22 –, possibilitaria, sobretudo por meio da ação do pintor Theodoro Braga (1872-1953), por sua vez, difundir tendência diferenciada para uma arte brasileira em contraposição à fórmula propugnada pelo neocolonial. Ou seja, uma vertente baseada no ameríndio e nos elementos nativos da terra: paisagem, flora e fauna, cuja influência maior seria a arte marajoara, presente no projeto que venceria o concurso do Ministério da Educação e Saúde em 1935, elaborado por Memória e Cuchet (Passaglia, 1995; Segawa, 1998).

Segundo. A consolidação, ou melhor, o possível marco da consolidação da *Bauhaus*, de Walter Gropius que, ao ser transferida em 1925 de Weimar para Dessau, extrapolaria o quadro institucional de escola, constituindo-se em movimento cultural e artístico de repercussão internacional. Este ano foi marcado ainda por dois acontecimentos cruciais para o movimento racionalista europeu: o Pavilhão de *L'Esprit Nouveau*, primeira materialização das ideias propugnadas por Le Corbusier, e a difusão dos preceitos *bauhausianos*.

No entanto, a polêmica em prol de certa arquitetura moderna – cujo ideário se fez representar pioneiramente no país por meio dos manifestos de Rino Levi e Warchavchik, divulgados no mesmo ano de 1925, repercutindo a pregação iniciada com a publicação de *Vers une architecture*, de Le Corbusier, dois anos antes – não encontraria de fato qualquer adesão no Rio de Janeiro até 1930.

Mesmo sendo possível considerar que alguns jovens arquitetos cariocas mais esclarecidos não ignorassem essa discussão e realizações pertinentes àquele movimento – levando-se em conta a inauguração da primeira “casa moderna” em São Paulo (1928), projeto do próprio Warchavchik, e a polêmica participação de Flávio de Carvalho (1889-1973) nos concursos do Palácio do Governo de São Paulo (1927) e naquele para a embaixada da Argentina (1928) –, ao que tudo indica a discussão no cenário carioca seguia o tom consignado, de acordo com Bruand (1981: 71), pelo “mais brilhante desses jovens”: Lucio Costa. De acordo com o depoimento já mencionado, em todo caso, é bem certo que esse arquiteto percebia o “moderno” assim como o “*art-nouveau* de 1900”, apenas como mais um “estilo” a ser aplicado eventualmente nesta ou naquela composição; no mais um estilo arriscado, talvez moda passageira e, por fim, discussão ainda inserida nos moldes acadêmicos.

Conjunção de fatores que, no entanto, contribuiria, como afirma Abelardo de Souza, para deflagrar uma “grande intranquilidade” entre os estudantes de arquitetura da ENBA em

1928 e 1929 (Souza, 1978: 24), ensejando pressão renovadora que possivelmente ofereceu certa base de apoio necessária para, uma vez alterada a ordem política do país com a Revolução de 1930, o jovem arquiteto Lucio Costa ser nomeado diretor da ENBA.

Investido aos 29 de anos (ainda incompletos) de plenos poderes para reformular os estatutos da Escola, Costa no curto período de nove meses em que esteve à frente desta instituição, além do rompimento, de certa maneira já anunciado, com o movimento neocolonial –,⁴⁴ tentou promover renovadora experiência de ensino no sentido alinhar a ENBA aos preceitos da arte e da arquitetura modernas.

Experiência que seria estancada quando, “pressionado que foi pela congregação docente, acadêmica e rotineira”, como assinalou Edgar Graeff (1979: 40), acabaria sendo exonerado do cargo, sob o protesto dos estudantes, que iniciaram uma greve. Verdadeiro ponto de inflexão na trajetória de toda uma geração de futuros arquitetos, na medida em que lhes possibilitou “tomar consciência das transformações em curso na arquitetura mundial – consciência impensável numa estrutura conservadora como a que prevaleceu.” (Segawa, 1998: 79)

É certo que o debate brasileiro sobre a arte e arquitetura modernas era ainda incipiente; é fato, porém, que cada vez mais dúvidas, inquietudes e questionamentos, no esteio das manifestações engendradas após a Semana de Arte Moderna de 1922, assolaram os meios artísticos nacionais, sobretudo em São Paulo, no que diz respeito a questões relacionadas ao movimento modernista no Brasil.

O debate sobre arquitetura, em meados da década de 1920, como é possível perceber, havia começado a mudar sua fisionomia, incorporando um terceiro elemento, “o estilo moderno”, à polêmica estabelecida entre duas correntes claramente delineadas aquela altura: o ecletismo de cunho academicista, pautado em referências e estilos internacionais do passado, e o neocolonial, manifestação eclética, porém com *pedigree* brasileiro.

Entretanto, para melhor compreender aquele ponto de inflexão, cujo marco foi a reforma liderada por Costa na ENBA, como veremos mais adiante em detalhe, é necessário trazer à discussão, a fim de esclarecer, ou melhor, fechar da melhor forma possível tal “circuito”, certas questões relacionadas ao “nosso *Ser* moderno” (Brito, 1983: 15). Especificamente, como contraponto ao cenário carioca, as ideias engendradas em São Paulo, onde

⁴⁴ Ruptura consumada no âmbito da polêmica pública travada com Marianno Filho ao longo de 1931, deflagrada a partir da entrevista concedida por Lucio Costa para *O Globo*, em dezembro de 1930 (Costa, 1995: 68), quando dá a conhecer as diretrizes da reforma que pretendia implantar na ENBA. Para detalhes sobre esta polêmica, ver Leonídio (2007: 56-67).

primeiramente se consubstanciaram interesses, questionamentos e manifestações concretas em torno do modernismo; acima de tudo, do modernismo como fenômeno universal simultaneamente correlacionado à dinâmica cultural que visava ao compromisso com o particular.

A despeito da índole consignada na Semana de 22 – permeada pela polêmica contra os valores passadistas –, interessa-nos, sobretudo, o período entre 1924 e 1929, por compreender uma série de episódios fundamentais, entre outros: a publicação do *Manifesto Pau Brasil*, de Oswald de Andrade; a presença de Levi, Warchavchik e Flavio de Carvalho, e a discussão em torno do tema neocolonial *versus* arquitetura moderna, levada a cabo por Mario de Andrade já no final da década.

4.4 Paradoxal modernidade: manifestos e questionamentos na terra da garoa

Tendo se constituído e institucionalizado na Europa a partir de um compromisso social que coincide com a percepção de uma crise do sistema de produção artística, gerada pelo desenvolvimento industrial, a arte e a arquitetura modernas, que começaram a ganhar corpo entre as décadas de 1920 e 1930, por mais diversos que sejam seus caminhos, encontravam-se circunscritas, em linhas gerais, em uma pauta fundamentada na ideia de uma ruptura total com o passado, na busca de soluções de validade universal e na intrínseca correlação entre os modos da técnica industrial e produção artística (Comas, 1987; Leonidio, 2007).

O Modernismo pertence ao restrito grupo de movimentos do início do século XX que almejava e propunha a sua universalidade. Nesse sentido, as culturas regionais e *éthos* locais deveriam ser ultrapassados em favor de novos indivíduos e de uma cultura moderna transcontinental. A busca da superação das tradições locais foi tentada pelos modernistas europeus através, sobretudo, da ruptura com a tradição e chauvinismos nacionais. (Cavalcanti, L., 2000:9)

Para um país periférico do hemisfério sul, como o Brasil, entretanto, a equação é diferenciada e mais complexa. Argumentos como ultrapassar culturas regionais e *éthos* locais em prol de uma cultura moderna transcontinental, ruptura com as tradições locais e crise do sistema de produção artística, aplicáveis à polêmica europeia nas primeiras décadas do século XX, não faziam parte da nossa situação e da nossa história.

Tal agenda implicava a existência de pressupostos ainda incipientes no caso brasileiro, aos quais devem ser contrapostos: por um lado, como questão intrínseca ao desenvolvimento de um Estado moderno, fenômeno que se constituiu em uma das

questões chave do século XIX europeu, o conceito de nação e identidade nacional; por outro, a existência de uma tradição artística efetivamente representativa do *éthos* de uma nação. Além disso, no Brasil – até bem pouco um país de economia essencialmente rural, assim como outros países latino-americanos – a realidade da revolução tecnológica e do processo de industrialização era bastante diversa da européia.

Simultaneamente, instaura-se no plano cultural a elaboração dos fundamentos *do que e de como* deveria ser tratada a questão da identidade nacional sob uma ótica efetivamente moderna; em outros termos, a formulação de uma conclamada brasilidade modernista. Formulação que pode ser associada à renovação da arte brasileira, cujo marco inaugural costuma ser associado à Semana de Arte de Moderna.

A Semana de 1922 que menos pelas importantes marcas de linguagem que fixou - com as pinturas de Lasar Segall, Tarsila e Anita Malfatti e as esculturas de Brecheret - e mais, muito mais, pela própria dinâmica de sua operação cultural, suas conquistas, seus impasses, suas limitações. Trata-se, afinal, da primeira estratégia cultural moderna brasileira. (Brito, 1983: 17)

Deve-se recusar, contudo, qualquer mística em relação a este episódio; ingênuo seria pensá-lo como revolução radical, transformação decisiva de incalculáveis consequências e, ainda por cima, dissociado dos modelos culturais dominantes (Bruand, 1981; Segawa, 1998). Trata-se de um fenômeno – apesar de passível a críticas, sobretudo quanto a sua coerência programática – que, pela própria dinâmica de sua operação cultural, “representou o primeiro esforço organizado para olhar o Brasil moderno. E, por isto, em certo sentido, também para construir o Brasil moderno” (Brito, 1983: 14). No entanto:

O Movimento – de que a arquitetura esteve praticamente ausente (ou quase) – germinou nos salões paulistas, e teve expressão predominantemente literária. Vago, impreciso, não tinha programa, não defendia uma tese. Reagia contra a pompa, o artifício, os chavões das frases feitas e o academismo empalhado, fofo, que esterilizava os espíritos. “Uma coisa pode ser afirmada” - disse Mario de Andrade - “era um movimento destruidor, destruidor até de nós mesmos”. (Santos, 1981: 95)

Além disso, é necessário lembrar que a arquitetura, naquele momento, poderia ser considerada espécie de calcanhar de Aquiles do movimento modernista. Como já mencionado, de todas as manifestações apresentadas na Semana a arquitetura foi a mais defasada, em relação ao ideário propugnado pelas vanguardas européias.

É possível perceber ainda que, se por um lado: “de um ponto de vista objetivo, não exerceu a Semana de Arte Moderna qualquer influência direta sobre a arquitetura” (Bruand, 1981: 63); por outro, constituiu-se como fato a criação, no campo da arquitetura,

de “condições psicológicas” e de “ordem material” – referência implícita à conversão e ao patrocínio de figuras representativas da alta burguesia paulista ao “movimento renovador” –, “a mais ou menos longo prazo” favoráveis ao desenvolvimento de uma “solução apropriada”; subentende-se: de uma arquitetura cuja matriz fosse verdadeiramente moderna (Bruand, 1981: 63).

Mesmo que de forma iconoclasta, a pedra de toque do modernismo brasileiro, a base teórica de uma cultura artística com vista à formação de uma nova identidade nacional, no âmbito de uma agenda considerada efetivamente comprometida com a modernidade, se fará em consonância com os postulados estabelecidos pela vanguarda literária da época, principalmente Mário de Andrade e Oswald de Andrade.

Ao propugnarem o “casamento” das posições da vanguarda erudita com elementos tradicionais e populares, sobretudo oriundos do folclore nacional, irão estabelecer – levando em consideração não só nosso atraso em relação aos países desenvolvidos, mas sobretudo ganhando paulatinamente clareza que nossos ideais, apesar do reconhecimento de pontos de contato, não poderiam ser os mesmos da realidade contemporânea européia – que, no limite, a produção artística nacional só poderia ser pensada como uma diferença, ou seja, como contribuição específica, instaurada na dialética do universal e do particular (Brito, 1983; Cavalcanti, L., 1987).

O Modernismo brasileiro, digo o verdadeiro e consciente, sempre obedeceu a uma dialética inevitável - a de lutar para compreender e assumir o intuito de emancipação. A conhecida teoria antropofágica de Oswald de Andrade apenas faz essa exigência em um plano ironicamente visceral: todo dia devíamos comer nosso bispo Sardinha cultural. (Brito, 1983: 14)

O ideário do grupo modernista, sobretudo a partir de 1924 – ano da publicação do *Manifesto Pau-Brasil* de Oswald de Andrade –, subordina-se ao princípio “só atingiremos o universal passando pelo nacional” (Moraes, 1978 *apud* Segawa, 1998: 42). O compromisso com o particular, no âmbito do modernismo brasileiro, “se tornará hegemônico, a ponto de inviabilizar propostas modernizantes que, de uma maneira ou de outra, não contemplem a questão da brasilidade” (Leonidio, 2007: 27).

“Brasileiros e de sua época”, propunha o Manifesto Antropofágico. Era preciso, portanto, um duplo movimento: aquele da construção da nacionalidade e o da modernidade *tout-court*. A singularidade do modernismo brasileiro residiu na ação concomitante e dialética dos intelectuais no desejo de construção utópica de um passado e de um futuro para a arte e para o próprio país. Uma arte nova deveria acompanhar os esforços de industrialização, assim como, a necessidade de alargamento da população com acesso aos bens industrializados poderia incorporar tradições e culturas específicas. (Cavalcanti, L., 2006: 11)

A ideologia da brasilidade (ou da identidade nacional), propugnada pela nossa vanguarda artística, encontra-se na encruzilhada de dois impulsos simultâneos, indissociáveis e contraditórios, no que tange à própria noção de vanguarda: a construção utópica de um passado e de um futuro para a arte e para o próprio país. Como diz Ronaldo Brito: “Paradoxal modernidade a de projetar para o futuro o que tentava resgatar do passado” (Brito, 1983: 15).

De maneira diversa do ocorrido na Europa, onde a polêmica girava em torno da industrialização e da crise do sistema de produção artística e onde os diversos movimentos de vanguarda estavam empenhados em dissolver identidades e derrubar os ícones da tradição, a vanguarda brasileira esforçava-se para assumir e caracterizar as condições locais, buscando, como tarefa auto-atribuída, a construção de uma tradição. Tradição que pressupunha uma relação intrínseca entre arte e nação, ambas a serem simultaneamente construídas (Brito, 1983; Gorelik, 2005; Leonidio, 2007).

Considerando as idiosincrasias relacionadas à discussão de origem do “nosso *Ser moderno*” (Brito, 1983: 15), tratava-se das condições de partida, em correlação com o referencial de modernidade vigente nos países industrializados, para renovação da arte brasileira. Entretanto, no que se refere à arquitetura, a reflexão frutificou somente um pouco mais tarde, a partir da segunda metade dos anos de 1930 – Lucio Costa à frente –, consolidando uma prática, que se pretendeu revolucionária, marcada pelo conflito entre o que pode ser caracterizado como a matriz universal do projeto moderno e as especificidades locais.

Como já mencionado, em meados da década de 1920, já estavam delineadas duas correntes arquitetônicas: a neocolonial e a clássica,⁴⁵ como Warchavchik viria a expressar, anos depois, em seu relatório enviado a Siegfried Giedion, para o CIAM III,⁴⁶ realizado em 1930 (Ferraz, 1965: 86). Essas orientações, não obstante, eram indícios, maneiras distintas de compreender a arquitetura.

Em 1925, o debate brasileiro incorpora um terceiro elemento, materializado em torno de uma arquitetura moderna, que procurava colocar-se em consonância as vanguardas européias. Debate inicialmente consignado apenas sob a forma de ideias: a publicação

⁴⁵ Terminologia adotada por Warchavchik; porém, de acordo com o estabelecido anteriormente, é possível compreender a corrente clássica como referência possivelmente associada ao ecletismo de cunho academicista, pautado em referências e estilos internacionais do passado.

⁴⁶ CIAM: *Congrès Internationaux d'Architecture Moderne*, literalmente, Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna.

dos artigos de Rino Levi e Warchavchik, cujo teor registrava ponto de vista que fugia radicalmente das preocupações estilísticas dominantes.

Warchavchik – arquiteto russo formado pelo Instituto Superior de Belas Artes de Roma, que começa a trabalhar no Brasil em 1923, a convite da companhia Construtora de Santos, após dois anos como assistente de Marcello Piacentini –, adentra o debate com o manifesto *Acerca da arquitetura moderna*, publicado em 1º de novembro de 1925 no *Correio da Manhã*, duas semanas após divulgação, no *Estado de São Paulo*, da carta *Arquitetura e estética das cidades* enviada de Roma por Rino Levi.

O documento de Rino Levi – ainda estudante da Escola Superior da Arquitetura de Roma, com apenas 24 anos de idade –, anunciava que uma “nova era” já se fazia perceber por meio do movimento nas artes e principalmente na arquitetura e chamava a atenção para o impacto dos novos materiais, dos progressos da técnica e da necessidade de maior integração entre “o que é estrutura e o que é decoração” (Levi, 1987 [1925]: 21):

Portanto, praticidade e economia, arquitetura de volumes, linhas simples, poucos elementos decorativos, mas sinceros e bem em destaque, nada de mascarar a estrutura do edifício para conseguir efeitos que no mais das vezes são desproporcionados ao fim, e que constituem sempre uma coisa falsa e artificial. (Levi, 1987 [1925]: 21)

Aspectos que se distanciam das preocupações estilísticas então vigentes, denotando que “alguma coisa de novo” a ser criada, deveria se pautar no binômio arte e técnica, em contraposição à arte e ao estilo. Por fim, com o raciocínio voltado para o Brasil, manifestaria – de certa maneira alinhando-se com a orientação nativista –, preocupação correlacionada à problemática do universal *versus* o particular:

É preciso estudar o que se fez e o que está se fazendo no exterior e resolver os nossos casos sobre estética da cidade com alma brasileira. Pelo nosso clima, pela nossa natureza e costumes, as nossas cidades devem ter um caráter diferente da Europa. (Levi, 1987 [1925]: 22)

Diferente do que ocorre com Rino Levi, o texto de Warchavchik – cujas relações básicas se identificam com o modelo proposto por Le Corbusier em *Vers une architecture* (1923), além de conciso, demonstra que este arquiteto tinha suficiente controle dos termos e conceitos que empregava, a saber:

Primeiro. Logo de início defende que a “compreensão de beleza” é relativa, na medida em que a considera como noção, assim como “as nossas exigências quanto à mesma”, inserida em constante processo evolutivo, “o que faz com que cada época histórica tenha sua lógica de beleza”. Definição, ao que tudo indica, dirigida aos ecléticos, partidários da permanência dos valores clássicos e históricos da arquitetura. Não obstante, apesar de

negar o uso dos estilos do passado, não deixa de indicar ao “arquiteto moderno” o estudo da arquitetura clássica como necessário para desenvolver o “sentimento estético”.

Segundo. Beleza presente nas “máquinas do nosso tempo”, cujos princípios de “economia e comodidade”, utilizados pelos engenheiros, deveriam ser incorporados a um outro, e ainda defasado, tipo de máquina: a de morar. Quanto a esta, indica a estrutura do edifício como “monumento característico da arquitetura moderna”, outra “bela concepção do engenheiro”, sacrificada porém – supostamente em nome da arte –, pela atuação de um “arquiteto decorador”, com uma “fachada postiça”, pois sua educação, no espírito das tradições clássicas, não lhe permite compreender o edifício como um “organismo construtivo cuja fachada é a sua cara”: crítica direta ao ensino e à prática nos moldes academicistas.

Terceiro. Dispara um petardo contra o núcleo ideológico vigente na prática e no ensino de arquitetura: “Para que a nossa arquitetura tenha seu cunho original, como o têm as nossas máquinas, o arquiteto moderno deve não somente deixar de copiar os velhos estilos, como também deixar de pensar estilo.”

Quarto. Traça uma argumentação que supervaloriza o “progresso técnico”, e especificamente a técnica no âmbito da criação arquitetônica: “os princípios da grande indústria, a standardização das portas e janelas, invés de prejudicar a arquitetura moderna, só poderão ajudar o arquiteto a criar o que no futuro se chamará o estilo do nosso tempo”. (Warchavchik, 1987 [1925]: 23-26)

Raciocínio que, ao propugnar uma arquitetura baseada “apenas na lógica” – cuja criação ficaria sobremaneira a cargo da técnica – em detrimento do aspecto artístico da criação arquitetônica, “distancia-se” de Le Corbusier, que considerava, e nunca deixou de considerar, o arquiteto como um artista, e arquitetura como arte plástica. Ou seja, a técnica para o mestre francês constituía apenas uma das partes de uma equação mais complexa (Leonídio, 2007).

Bem mais do que o texto de Levi, o manifesto de Warchavchik pode ser considerado o marco inaugural da defesa e difusão, no Brasil, do ideário do movimento moderno em arquitetura (Ferraz, 1965). Embora esses manifestos não tivessem repercussão digna de nota à época, como já foi dito, as bases da “aceleração do conflito” estavam lançadas: se, até então, o ecletismo de matriz *Beaux-Arts* e o neocolonial – apesar de partilharem do mesmo sistema de conceitos: arte e estilo –, representavam posturas distintas no que respeita o debate internacionalismo-nacionalismo, aqueles manifestos constituem atitudes

que se diferenciavam da produção corrente da arquitetura, utilizando conceitos de outra natureza.

Como foi dito, mais atenção atrairia a conferência de Marinetti, realizada no Rio de Janeiro em maio de 1926 – mês da nomeação de Marianno Filho para a direção da ENBA – que, para o público, simbolizava o “futurismo” que englobava também as novas ideias arquitetônicas.⁴⁷ Quase no mesmo momento, Lucio Costa “ainda se debatia com equívocos como o arremedo do neocolonial” (Arantes, 2002:7) e, apesar da menção aos “estilos francamente modernos”, afirma:

Estive na Europa de 1926 a 1927 sem tomar nenhum conhecimento desse movimento moderno, que havia começado no início dos anos 20. Estava totalmente com o espírito voltado como turista, despreocupado inteiramente de qualquer interesse profissional no assunto. E ignorava completamente a própria existência de Le Corbusier. (Costa, 1987b:146)

Por outro lado, qual teria sido a repercussão imediata do manifesto de Warchavchik? Em setembro de 1926, *Terra Roxa e Outras Terras* – revista representativa do modernismo paulista, sobretudo o literário, vinculada àquela pesquisa em torno da brasilidade –, abriria suas páginas para Warchavchik, publicando a entrevista *Arquitetura brasileira*. Apesar do tom conciliatório expresso no próprio título do artigo, pois o arquiteto já não falava apenas de arquitetura moderna, mas de uma arquitetura brasileira, essa entrevista – que não deixaria de ser contingente e provisória –,⁴⁸ constituiria marco inicial do seu relacionamento com os modernistas de São Paulo (Segawa, 1998; Leonídio, 2007).

Não obstante sua prática limitada, bem como uma reflexão teórica que, no limite, não dá conta de todas as questões da arquitetura moderna e, acima de tudo, das questões relacionadas à possibilidade de consecução desse fenômeno no que respeita à especificidade brasileira,⁴⁹ o ativismo de Warchavchik, enquanto “agitador cultural ao mobilizar a opinião pública com suas realizações e promover uma causa – a arquitetura moderna racionalista”, conjugado à Semana de Arte Moderna, constituiriam, na década de

⁴⁷ Cf. Santos (1981:96): “A eclosão do Movimento Moderno foi seguida de perto da vinda ao Rio e São Paulo em 1926 de Marinetti, papa do Futurismo italiano (nessa ocasião com 15 anos de existência), que fez no Teatro Lírico do Rio duas conferências nos dias 15 e 18 de maio, aos quais, a par do mérito de agitar as ideias de modernismo, tiveram saldo negativo porque associaram ao Futurismo conceitos de coisa extravagante, feita de *épater*, que perduram até hoje.”

⁴⁸ Provavelmente por já estar mais familiarizado com o debate “modernista” brasileiro, embora mencionasse o clima, os costumes locais e até mesmo reconhecesse a validade, para “habitações mais modestas” do “estilo português conhecido como ‘colonial’ dada a sua razão de ser no Brasil” (Warchavchik, 1926), de acordo com Leonídio (2007:77), “de seu ponto de vista, as necessidades locais, sobretudo as de ordem, digamos, cultural não pareciam ser senão contingências temporárias e no limite irrelevantes diante das universalmente válidas ‘necessidades da época atual’, das exigências do ‘século que assiste ao triunfo da aviação, da televisão, da rádio-telefonía e tantas maravilhas [...]’”. Para o autor, não havia dúvida, seriam estas, e não aquelas, as necessidades a partir das quais surgiria a nova arquitetura, a arquitetura verdadeiramente adequada, não ao espírito desse ou daquele lugar, mas ao único e verdadeiro espírito do seu, do nosso – do tempo universal da modernidade”

⁴⁹ Ver Bruand (1981: 66); Segawa (1998: 48-49); Leonídio (2007: 70-81).

1920, os únicos precedentes significativos “de uma renovação formal e da atualização das ideias como negação do passadismo” (Segawa, 1998: 48).

Warchavchik preencheu uma lacuna existente na literatura e nas artes plásticas. Todavia, com modelo pautado nos cânones europeus de funcionalidade e racionalidade de construção e caracterizado por uma valorização do progresso técnico no âmbito da geração da forma arquitetônica, em detrimento do aspecto artístico da criação arquitetônica, propunha uma prática “afastada de conteúdos de maior repercussão social, como se preconizava no funcionalismo europeu de entre-guerras” (Segawa, 1998: 49); e, para além dos aspectos conjunturais relacionados ao incipiente processo de industrialização, sem qualquer referência efetiva ao nacional.

A arquitetura moderna “deixaria o papel” em 1928, quando da inauguração da residência do próprio Warchavchik, situada à Rua Santa Cruz, em São Paulo. Diante das circunstâncias e sobretudo pela falta quase absoluta de produtos industrializados, porém, o arquiteto não conseguiria fazer valer o que havia estabelecido três anos antes no seu manifesto.⁵⁰ Não obstante, a “casa-manifesto” não deixaria de causar impacto na opinião pública; imediatamente apareceram nos diários comentários contra e a favor, proporcionando espaço para que, deflagrada a polêmica, Warchavchik defendesse seu ponto de vista e obtivesse divulgação em torno do seu nome.⁵¹

Este pioneiro realizaria, um ano depois, dentre outras residências projetadas entre 1928 e 1931: Residência da Rua Santa Cruz (1927-1928), Residência Max Graf (1929), Residência da Rua Avanhandava (1929), Residência de João de Souza Lima (1929), Residência do Sr. Cândido da Silva (1929),⁵² a casa da Rua Itápolis (1929-1930), mais conhecida como a “casa modernista”, que ganhou notoriedade a partir da “exposição de arte moderna” (Bruand, 1981: 68), por ele organizada, em março e abril de 1930, complementando, de certa maneira, o cenário da Semana de 22.

Como afirma Paulo Santos: “A grande figura do movimento moderno na arquitetura da década de 20-30 foi Gregori Warchavchik; e o marco zero dessa arquitetura, o seu *Manifesto*” (Santos, 1981: 97). Trabalho cuja “repercussão mais significativa foi o convite, em 1931, de Lucio Costa – então reorganizador da Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro – para Warchavchik participar da reformulação do curso de arquitetura, com um

⁵⁰ Cf. Bruand (1981: 66): “A casa da Vila Mariana proporciona um notável exemplo da habilidade com que o arquiteto contornou a situação de modo a obter uma solução original, mas que levasse em conta as imposições materiais do meio ambiente. [...] Estamos longe do dogmatismo do manifesto, que pregava uma verdade total e o abandono de todos os artifícios.”

⁵¹ Para detalhes, ver Bruand (1981: 67-68).

⁵² Sobre os projetos de Warchavchik, ver Bruand (1981) e especialmente Ferraz (1965).

currículo modernizante” (Segawa, 1998: 48). Se é possível afirmar que papel de protagonista desempenhado por Warchavchik não ultrapassou o início da década de 1930, sua presença, todavia, “preparou o caminho, contribuindo para forjar uma nova mentalidade nos jovens arquitetos do Rio de Janeiro” (Bruand, 1981: 71)

Apesar da “presença maior” de Warchavchik, é fato que outras manifestações de cunho modernizante relacionadas à arquitetura ocorreram naquele período no Brasil. Destacase, em particular, o “futurismo” de Flavio de Carvalho, presente em diversos concursos. Em fins de 1927, o projeto para o Palácio do Governo do Estado de São Paulo, “o mais discutido de quantos disputaram o concurso” (Daher, 1982: 13), merecendo, em meio à reação dos arquitetos conservadores, àquela altura representados por Stockler das Neves e Dácio A. de Moraes, o apoio de Mario de Andrade, que chegou a lhe dedicar três artigos no *Diário Nacional*. No ano seguinte, participaria, sempre provocando polêmica, de mais quatro concursos: o Palácio do Congresso Estadual de São Paulo, a Embaixada Argentina no Rio de Janeiro – cujo projeto vencedor foi aquele em estilo neocolonial de Lucio Costa –, a Universidade de Belo Horizonte e o Farol de Colombo, na República Dominicana.

Outro arquiteto que teve participação no debate da arquitetura moderna, na passagem da década de 1920 para 1930, foi Jayme da Silva Telles (1895-1966), diplomado pela ENBA em 1926 e radicado em São Paulo como funcionário da Companhia Construtora de Santos,⁵³ mas também mantendo atividade profissional no Rio de Janeiro. Diferentemente dos dois outros arquitetos modernos que atuavam naquela cidade – Warchavchik e Levi, formados por escolas européias –, Silva Telles tinha tido uma formação nacional e, desde o início dos anos de 1920, tivera a oportunidade de estar muito próximo ao debate sobre a renovação da arte e arquitetura brasileiras. Contemporâneo de Lucio Costa, de Attílio Corrêa Lima e da conhecida “turma dos cinco Paulos”, publicou, entre 1929 e 1931, em revistas e jornais, artigos fortemente carregados pela defesa da arquitetura moderna e realizou também alguns projetos e obras na linha da “nova arquitetura” (Britto, 96; Segawa, 1998).

No entanto, frente à arquitetura moderna de cunho intrinsecamente internacional, não deixariam de surgir dúvidas quanto à pertinência ou não do neocolonial como atitude representativa de uma arquitetura brasileira. No bojo da discussão entre o universal e o nacional, entre o moderno e o tradicional, desenvolvida nos meio intelectuais, sobretudo o meio literário brasileiro – este questionamento era caracterizado de maneira exemplar por

⁵³ Empresa que trouxera Warchavchik em 1923 para o Brasil, cujo lugar seria ocupado durante pouco mais de um ano por Rino Levi, imediatamente após retornar ao país em 1926.

Mario de Andrade na série de quatro artigos intitulada *Arquitetura colonial*, publicados no *Diário Nacional*, em agosto de 1928:

Em primeiro lugar, será um bem ou um mal estarmos trabucando por um estilo nacional de arquitetura no tempo de agora? Está claro que pra mim esse problema só existe em relação à arquitetura moderna, ao que chamam de arquitetura “futurista”. (Andrade, 1980 [1928]:12)

Após deixar consignada sua dúvida fundamental, reconhece que:

De todos os estilos e tendências estéticas firmados e aparecidos depois da Guerra, a arquitetura é mesmo a única que conseguiu uma solução verdadeiramente internacional. Nem mesmo o Cubismo purista conseguiu isso e a gente pode muito bem verificar o hispanismo de Juan Gris e o francesismo de Gleises. Porém uma solução moderna de casa ninguém não dirá se é alemã, brasileira ou russa. (Andrade, 1980 [1928]:12)

Questiona o papel das nações como México, Argentina e Brasil que estariam “pelejando por adquirir estilos arquitetônicos nacionais”, caracterizando essa “tendência nacionalizante” como “francamente separatista” – ao que tudo indica, recado para José Marianno e outros “que andam por aí se batendo por esse estilo a que chamam de Neocolonial.” Como contraponto, não deixa de problematizar, em seguida, a arquitetura modernista: “francamente é a situação de uma tendência ainda”, pois tal arquitetura, “se acha apenas no começo da evolução dela, mal nasceu. E prossegue, reiterando: “a arquitetura modernista, a meu ver, não permanecerá nem no anonimato, nem no internacionalismo em que está agora.” (Andrade, 1980 [1928]: 12-14)

Finaliza seu raciocínio correlacionando tal ponto de vista ao direito readquirido “da nossa atualidade”, frente ao que considera “o maior benefício que a atualidade estranha” – não coincidindo com o regionalismo e o nacionalismo que já existiam por aqui – havia trazido: “liberdade, pela procura do novo e da realidade nacional que levou os modernistas a matutar sobre o dualismo do fenômeno universal-nacional.” (Andrade, 1980 [1928]: 14)

Embora acreditando que a arquitetura modernista acabaria por se impor definitivamente, na medida em que não era ainda de “aceitação consumada e universalizada”, achava “lícito continuar e inventar outras tendências”. Por aí justifica: “os arquitetos que estão trabalhando por normalizar no país um estilo nacional ‘neocolonial’ ou o que diabo se chame, estão funcionando em relação à atualidade nacional. A função deles é, pois, perfeitamente justificável e mesmo justa.” (Andrade, 1980 [1928]: 14)

Não há porque identificar as dúvidas ou mudanças desses intelectuais como teleguiadas pelas classes dominantes brasileiras. O que se verifica é um debate de ideias, processo relativamente autônomo, do qual o moderno sai vitorioso, dada a sua adequação ao

ideário modernizador da burguesia industrial emergente e dos setores médios em ascensão. Adequação que se dá, sobretudo, no plano superestrutural, já que, do estrito ponto de vista da base produtiva, o nível de industrialização então alcançado no país não seria tão compatível com os princípios de racionalização, modulação e pré-fabricação que exigia a moderna arquitetura européia. Para tanto, basta lembrar que Warchavchik teve que desenhar e realizar quase artesanalmente elementos arquitetônicos para seus primeiros projetos, além de improvisar algumas soluções que os meios técnicos locais não permitiram adotar, sacrificando, portanto o “regime de economia” propalado no *Manifesto* de 1925.

Ao mesmo tempo, é possível perceber que a aceitação e o consumo da arte moderna se tornariam aos poucos padrão de referência dominante, sobretudo por conta da adesão ao ideário modernista por parte de fração da burguesia paulista, mais uma vez materializando tentativa de afirmação cultural em contraposição às camadas emergentes que de uma maneira geral ainda ostentavam seu *status* em edificações concebidas a partir de estilos históricos (Durand, 1989). De maneira bastante crítica, escreve Oswald de Andrade:⁵⁴

A casa de Warchavchik encerra o ciclo de combate à velharia iniciado por um grupo audacioso, no Teatro Municipal em fevereiro de 1922. [...]

Da semana de arte moderna à casa vitoriosa de Warchavchik vão oito anos de gritaria para convencer que Brecheret não era nenhuma blague, que Anita Malfatti era a coisa mais séria deste mundo, que a literatura da academia brasileira de letras era uma vergonha nacional, etc. etc.! [...]

Agora o coronel Luércio de Camargo vai mandar construir uma casa por Flávio de Carvalho, decorada por Cícero dias com móveis de Pagu e literatura de Geraldo Ferraz. Uma lindeza! [...]

E entre os visitantes, [da casa da Rua Itápolis], o Sr. Carlos Pinto Alves, que nos vaiava sincronizadamente em 22, e agora chora de emoção no ambiente “futurista”, e o já citado e ilustre senador Freitas Vale, que brecava a ida de Brecheret para a Europa, promovida por Julio Prestes (em 21) e a de Anita, conseguida pela Sra. Washington Luiz (em 22) – o qual agora se expande rigorosamente a favor de tudo.

Mais dia, menos dia, veremos ate o atentado comerciante português Sr. José Mariano nos dizer – “quero lhe mostrar um cordeirinho cubista!”. (Andrade, 1980 [1930]: 10-11)

É fato que o ideário neocolonial coincidia muitas vezes com as ideias do grupo que havia encampado o movimento modernista pela renovação da arte e da arquitetura brasileiras, qual seja, o tema da nacionalidade; prova disso é a discussão travada por Mario de Andrade. Independente do referencial de modernidade adotado e da natureza de viés reacionário dos líderes do movimento, o neocolonial pode ser reconhecido como um saldo

⁵⁴ Artigo intitulado *A casa modernista. O pior crítico do mundo e outras considerações*, publicado no jornal *Diário da Noite* em julho de 1930.

positivo;⁵⁵ trazendo como principal subsídio a introdução do contraponto regionalista como base de uma arquitetura identificadora da nacionalidade.

A campanha neocolonialista – verdadeiro fato cultural em nosso país – não deixou de influenciar a construção da nossa “paradoxal modernidade” (Brito, 1983: 15), pois, além de criar “condições propícias ao estudo de questões de raça, costumes, economia e vida social e artística do nosso povo” (Santos, 1981: 95), e contribuir especificamente no desenvolvimento do interesse pela arquitetura colonial. Ao promover tanto o estudo quanto a conservação de um patrimônio artístico até então esquecido, constituiu-se como primeira manifestação de um compromisso com a definição de uma arte nacional no campo da arquitetura,. Yves Bruand, referindo-se ao neocolonial no contexto da formação da “primeira geração de arquitetos modernos brasileiros” na década de 1930, no Rio de Janeiro, afirma: “Certas particularidades do movimento racionalista brasileiro não poderiam ser explicadas sem levar em consideração esse fato evidente.” (Bruand, 1981: 58)

De acordo com Segawa (1998: 50), “nos últimos anos da década de 1920 e inícios de 1930, a arquitetura moderna, referenciada à vanguarda européia, era uma preocupação corrente mais no meio intelectual que propriamente no meio dos arquitetos.” Todavia, começa a ganhar forma, a partir de meados dos anos de 1930, fundamento teórico com vistas à formação de uma nova identidade nacional relacionada a um “projeto moderno” para a arquitetura brasileira, elaborado por Lucio Costa, em consonância com os postulados estabelecidos pela vanguarda literária da época, principalmente Oswald de Andrade e Mário de Andrade, demarcando, ao mesmo tempo, nítida opção por certa modernidade arquitetônica, qual seja, o credo lecorbusieriano.

Como consequência de uma série de fatores que não se restringem, como não poderia deixar de ser, à disciplina *per se*, o centro da polêmica arquitetônica desloca-se de São Paulo para o Rio de Janeiro e já não mais se encontra localizada na querela entre aquelas duas posturas de cunho eclético. Podemos afirmar: trata-se de processo de transformação que implicou no pioneirismo carioca e permitiu a adoção das ideias de Le Corbusier.

O que viria acontecer doravante seria uma dramática alteração conceitual do que representava exatamente “nosso *Ser* moderno”, percepção que gradativamente foi migrando de sua essência historicista – alimentada por referências pretéritas, ora importadas do continente europeu, ora resgatadas de certo passado colonial brasileiro – em direção a um processo de perscrutação de uma arquitetura adequada ao nosso futuro.

⁵⁵ Corroborando com essa afirmação: Bruand (1981); Santos (1981), Segawa (1998) e Leonídio (2007).

O marco desse processo, “marcante o suficiente para que toda uma geração de futuros arquitetos tivesse consciência das transformações em curso na arquitetura mundial” (Segawa, 1998: 79), pode ser relacionado ao período no qual Lucio Costa esteve, no contexto de transformações promovido pela Revolução de 1930, por apenas nove meses, à frente da ENBA.

4.5 Reforma e contra-reforma

Trata-se de um processo que teve início em 1930, tão logo as novas forças assumiram o poder e começaram a controlar a administração pública. A Revolução representava as esperanças da Nação pelo término de um longo período marcado por um enorme desejo de mudanças e pretendia significar um momento de ruptura do antigo sistema, colocando o país frente à necessidade de transformar suas instituições.

Após ter assumido o Governo Provisório em 3 de novembro de 1930, Getúlio Vargas procurou criar condições básicas de infra-estrutura administrativa para fazer prevalecer alguns dos princípios em que se fundamentava o novo regime. Neste contexto foi criado, no mesmo ano, o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), cuja titularidade coube a Francisco Campos (1891-1968), que promoveria, no bojo da fruto da política centralizadora instaurada no país, um processo geral de reformulação das diretrizes relacionadas a todos os níveis de ensino. Interessa-nos, em particular, o projeto de Reforma do Ensino Superior,⁵⁶ sancionado, por meio de uma série de decretos, em 11 de abril de 1931, e que, dentre outras medidas, integrava a ENBA à Universidade do Rio de Janeiro (URJ).⁵⁷

⁵⁶ Cf. (Favero, 2000a): Em 15 de abril de 1931, Francisco Campos apresentou ao Chefe do Governo Provisório sua Exposição de Motivos sobre a Reforma do Ensino Superior no Brasil, cujo projeto refletia o contexto dos anos que se seguiram à Revolução de 1930, leia-se: controle e centralização do Estado, e se compunha de três partes: “uma geral, relativa à organização das Universidades brasileiras; outra que contém a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, e a terceira, em que se cria o Conselho Nacional de Educação e se definem as suas atribuições” (Campos *apud* Fávero 2000a: 121). Antes da implementação do Conselho Nacional de Educação (CNE) – criado a partir do Decreto 19.850, de 11 de abril de 1931 – a estrutura do ensino superior no Brasil apresentava sistemas estaduais isolados sem articulação. A partir da implementação da Reforma – conforme Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931, as universidades federais passaram a ser administradas por um Reitor e pelo Conselho Universitário (CU), diretamente subordinados ao MESP. Quanto à administração dos institutos da universidade, foram criados os Conselhos Técnico-Administrativos (CTAs), órgãos deliberativos – hierarquicamente situados entre o Diretor e a Congregação – com atribuições de controle e fiscalização, tais como: emitir parecer sobre quaisquer assuntos de ordem didática, rever programas de ensino das diversas disciplinas e constituir comissões especiais de professores para o estudo de assuntos de interesse dos respectivos Institutos de Ensino Superior da Universidade do Rio de Janeiro (URJ).

⁵⁷ Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931, responsável pela criação do CNE; 2. Decreto n. 19.851: Estatuto das Universidades Brasileiras, de 11 de abril de 1931, que dispõe sobre o ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; 3. Decreto n. 19.852, estabelece a (re)organização da URJ – instituída em 07 de dezembro de 1920 pelo Decreto n. 14.343, porém limitada ao ensino de direito, medicina e engenharia –, que passou a constituir “o modelo para as universidades e institutos equiparados” (*in* Fávero, 2000a: 126), conseqüentemente a URJ, para “completar a sua envergadura universitária”, passou a congregar: Faculdade de Direito; Faculdade de Medicina; Escola Politécnica; Escola de Minas de Ouro Preto; Faculdade de Farmácia; Faculdade de Odontologia; Faculdade de Educação, Ciências e Letras; Instituto de Música; e a Escola Nacional de Belas Artes. Para a íntegra desses Decretos, ver Fávero (2000b)

Neste cenário, ainda em 1930, ocorreu a nomeação de Lucio Costa – então com 29 anos incompletos – para o cargo de diretor da ENBA. A partir da indicação feita por Manuel Bandeira (1886-1968) a Rodrigo Mello Franco de Andrade (1898-1969), chefe de gabinete do recém criado Ministério, foi investido de plenos poderes para reformular o ensino na Escola.

Ao propugnar a reforma do ensino das Belas Artes, o jovem arquiteto estava preocupado, acima de tudo, com o Curso de Arquitetura, que considerava – de acordo com entrevista concedida a *O Globo* a respeito das diretrizes da reforma que pretendia implantar na ENBA –, caracterizado fortemente pela desvinculação entre o ensino artístico e o técnico-científico;⁵⁸ portanto curso que necessitava “uma transformação radical. Não só o curso em si, mas os programas das respectivas cadeiras e principalmente a orientação geral do ensino.” (Costa, 1995 [1930]: 68)

Razão relacionada, basicamente, à “divergência entre arquitetura e a estrutura” que, segundo ele, vinha tomando “proporções simplesmente alarmantes”. Ao mesmo tempo, em tom de crítica e autocrítica de quem até então havia desenvolvido uma prática profissional vinculada ao ecletismo, acima de tudo associada ao neocolonial, concluiria: “Fazemos cenografia, estilo, arqueologia, fazemos casas espanholas de terceira mão, miniaturas de castelos medievais, falsos coloniais, tudo, menos arquitetura.” (Costa, 1995 [1930]: 68)

Por fim, define como meta principal: “aparelhar a Escola de um ensino técnico-científico tanto quanto possível perfeito, e orientar o ensino artístico no sentido de uma perfeita harmonia com a construção. Os clássicos serão estudados como disciplina; os estilos como orientação crítica e não para aplicação direta.” (Costa, 1995 [1930]: 68) – discurso que reverberava questões alinhavadas, em 1925, no manifesto de Rino Levi, e sobretudo no manifesto de Warchavchik, mencionados anteriormente.

Todavia, não significava desinteresse pela arquitetura brasileira tradicional; ao que tudo indica, seguindo o mesmo raciocínio propalado para o estudo dos clássicos, denota necessidade de certo redirecionamento conceitual: “Acho indispensável que os nossos arquitetos deixem a escola conhecendo perfeitamente a nossa arquitetura da época colonial – não com o intuito de uma transposição ridícula dos seus motivos, [...] – mas, de aprender as boas lições que ela nos dá de simplicidade perfeita, adaptação ao meio e à função e conseqüente beleza.” (Costa, 1995 [1930]: 68)

⁵⁸ Ver Costa (1995 [1930]: 68).

A “virulenta crítica de Lucio Costa era, em última análise, a expressão, melhor, a consciência de uma crise – a crise de uma concepção de arquitetura”. Crise de todo um sistema que pautava o debate no campo da arquitetura (e da arte) e que norteava o ensino e a formação profissional, ainda sobremaneira ancorado em uma perspectiva vinculada ao ecletismo (Leonídio, 2007: 59).

Apesar de se tratar de pessoa estranha ao magistério, a nomeação do jovem diretor foi inicialmente bem acolhida tanto pelos docentes da Escola, quanto pelos artistas e arquitetos tradicionalistas. Para colocar em prática as intenções delineadas na referida entrevista, além de trabalhar junto ao MESP na elaboração da nova estrutura curricular, contratou outros professores, alheios ao corpo docente, para ministrar cursos paralelos, compostos por cadeiras de caráter especial: o pintor Léo Putz, o escultor Celso Antonio e os arquitetos Alexander Buddeus e Gregori Warchavchik – na época o único a ter construído no Brasil edifícios “modernos” e na ocasião construindo no Rio de Janeiro a casa Nordschild –, além de Affonso Eduardo Reidy, recém diplomado pela ENBA em 1930. Todas figuras alinhadas aos princípios da arte moderna.⁵⁹

A reação, verdadeiro contragolpe, não tardou a vir. Os velhos mestres, com o apoio de José Marianno, mostraram-se decididos a manter, por todos os meios, a orientação do ensino artístico na ENBA e, no limite, o domínio do campo de atuação profissional. Por indicação da Congregação, sancionada por decreto do Governo Provisório, em 19 de setembro de 1931, seria nomeado diretor da ENBA o arquiteto Archimedes Memória, que exerceria o cargo até o início de 1937.

Lucio Costa permaneceu à frente da ENBA no curto período compreendido entre dezembro de 1930 e setembro de 1931. Apesar dessa meteórica passagem, foi episódio da maior importância para o devir do movimento moderno no Brasil; experiência renovadora que marcou profundamente “a primeira geração de arquitetos modernos brasileiros”, grupo constituído basicamente pelos estudantes que promoveram uma greve de protesto contra a demissão de Costa e dos professores modernistas. Experiência que, apesar não ter tido continuidade, permitiu àquele grupo viver o que foi externado pelo arquiteto Abelardo de Souza, matriculado na ENBA em 1928: “A revolução no ensino total. Passamos de uma longa fase de cópias de modelos e fórmulas arquitetônicas, para a criação” (Souza, 1978: 26).

⁵⁹ Para detalhes sobre como Lucio Costa veio a travar contato com Léo Putz, Celso Antonio e Gregori Warchavchik, ver Costa (1982) *in* Gouvêa Vieira (1984: 65-66). Em relação a Alexander Buddeus, ver Segawa (1988: 78).

Foram nove meses de transformações em um ano polêmico, marcado pela querela deflagrada, na imprensa, por José Marianno, patrono do neocolonial, em torno da “orientação perniciosa” (Marianno Filho, 1943 *apud* Segawa, 1998: 79) que se instalara naquela Escola, ao sentir-se traído por aquele que até então considerava ser “o mais valoroso cadete da esquadra tradicionalista” (Marianno Filho, 1943 [1931]: 8). Entretanto, era uma polêmica inserida em um espectro mais amplo: “Não se tratava de uma polêmica entre duas pessoas, mas entre duas doutrinas, uma de um *tradicionalismo romântico*, tinha os olhos voltados para o passado; outra, *racionalista e moderna*, perscrutava o futuro” (Santos, 1981: 105, grifos do autor).

No entanto, é necessário lembrar que, no período imediatamente anterior a nomeação de Lucio Costa, já se notava – na polarização entre acadêmicos e modernistas –, um clima de transformação, de instabilidade, no âmbito da prática e formação profissional em arquitetura.

Primeiro. O clima de “grande intranquilidade” vigente na ENBA:

No meio estudantil se notava grande intranquilidade. Era uma juventude mais politizada, que não estava mais aceitando a situação vigente. Novas ideias, novos anseios.

Na ENBA, o relacionamento entre os alunos e professores, a direção da Faculdade e principalmente o método de ensino, se deteriorava a passos largos. Não se falava mais a mesma língua; eram duas mentalidades em conflito. [...]

Melhor informados pelos nossos colegas Carlos Leão, Luiz Nunes, Affonso Reidy e outros nomes que nos fogem no momento, íamos tomando consciência do que se fazia e do que ia acontecendo no exterior. Víamos, pelas poucas revistas de arquitetura que esses colegas traziam, que existia um franco-suíço chamado Charles Edouard Jeanneret, mais conhecido por Le Corbusier, que abria os olhos do mundo, através de sua arquitetura, para uma nova maneira de viver; que na Bauhaus se ensinava a verdadeira arquitetura; que em São Paulo, já por volta de 1925, um jovem arquiteto russo, Gregori Warchavchik lançava um manifesto “Acerca da Arquitetura Moderna”, que causou grande polêmica entre o grupo mais reacionário e a turma mais evoluída, componentes da Semana de 22. (Souza, 1978: 24)

Segundo. As conferências proferidas por Le Corbusier, a convite do Instituto Central de Arquitetos, em dezembro de 1929, reunindo numeroso auditório de artistas e intelectuais na ENBA no Rio de Janeiro, assim como havia ocorrido em Buenos Aires e em São Paulo.⁶⁰

⁶⁰ Cf. Santos, C. *et al.* (1987): Le Corbusier esteve também em São Paulo, a convite de Paulo Prado, onde teve oportunidade de conhecer Warchavchik, indicando seu nome para delegado do CIAM na América do Sul. Também travou contato com Jayme da Silva Telles e Flávio de Carvalho.

Paulo Santos (1904-1988), arquiteto formado em 1926, refere-se àquele momento de maneira contundente: “Assistimos às conferências. Cerca de duas horas cada uma. Lógica implacável. A maioria de nós ouvimo-lo perplexos.” (Santos, 1981: 100). Lucio Costa, embora já tivesse notícia dos feitos do arquiteto francês, em diversas oportunidades relembra que tendo chegado atrasado e encontrando o auditório lotado, desistira sem hesitar de assistir aquela conferência:⁶¹ “tomei conhecimento da existência de Le Corbusier somente em 1927, acidentalmente, e só estudei a fundo a sua densa mensagem, escrita e construída, durante os quatro anos de ‘chômage’, depois que larguei a direção da Escola. Esse encontro – essa revelação – me deixou, como que, em ‘estado de graça’.” (Costa, 1995: 121, grifos do autor)

Terceiro. A realização do IV Congresso Pan-Americano de Arquitetos, em junho de 1930, no Rio de Janeiro: “palco de conflito entre as duas tendências principais na década que findava; a Neocolonial e a Moderna.” (Santos, 1981: 101). Evento no qual se destacaram os partidários daquela tendência, mas que contou com a sempre provocativa presença de Flávio de Carvalho.⁶²

Quarto. No período ainda permaneciam em vigor os estatutos consignados pela Reforma Carlos Maximiliano instituída em 1915.⁶³ Apesar da criação da URJ em 1920, da tentativa frustrada de implementação do Projeto de Reforma do Regulamento da ENBA publicado em 1923,⁶⁴ e da Reforma Rocha Vaz de 1925,⁶⁵ a Escola ficou alijada de qualquer processo de reformulação da estrutura do ensino até abril de 1931. Somente depois de promulgada a Reforma Francisco Campos, a ENBA passou a ministrar dois cursos didaticamente autônomos: Arquitetura e, Pintura e Escultura,⁶⁶ ambos com novas estruturas curriculares.

Até então, a ENBA oferecia os Cursos de Pintura, Escultura, Gravura e Arquitetura, todos possuindo o mesmo peso na estrutura acadêmica. Especializações que eram precedidas por um Curso Geral com duração de três anos: formação propedêutica, comum a todos os cursos, no qual eram ministradas as matérias relativas a desenho, escultura, história,

⁶¹ Ver Costa (1979, 1987a, 1987b)

⁶² Para detalhes, ver Santos (1981: 101-103).

⁶³ Especificamente no que diz respeito a ENBA, reforma implementada por meio do Decreto n. 11.749, de 13 de outubro de 1915. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=52969>>. Acesso em 14 de nov. de 2008.

⁶⁴ Cf. Uzeda (2006: 426): Projeto com previsão para entrar em vigor a 1 de janeiro de 1924, no entanto, jamais implementado.

⁶⁵ A orientação do ensino na ENBA, antes da integração dessa Escola à URJ – Decreto n. 19.852 em 11 de abril de 1931 da Reforma do Ensino Superior no Brasil promovida pelo Ministro Francisco Campos – teve sua origem na Reforma Carlos Maximiliano, pois aquela de 1925: Reforma Rocha Vaz, como já foi mencionado, apenas endossou o regulamento vigente desde 1915.

⁶⁶ Cf. Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931, Art. 223. De acordo com o Art. 242 do mesmo decreto, o Curso de Gravura passaria a constituir cadeira de especialização do Curso de Escultura.

matemática e geometria descritiva. O Curso de Arquitetura compreendia, em média seis anos, sendo os três últimos dedicados exclusivamente àqueles que desejavam obter o título de engenheiro-arquiteto. A espinha dorsal do Curso era a disciplina Composição de Arquitetura, ministrada ao longo de três séries – desde 1921, sob a responsabilidade de Archimedes Memória.⁶⁷ Currículo que incluía ainda, além de uma única cadeira relacionada à história e teoria da arquitetura, uma série de matérias de caráter técnico, distribuídas nos dois primeiros anos, pois o último era inteiramente voltado para Composição.⁶⁸

Como parte do programa de Composição, eram realizados concursos mensais que culminavam no Concurso de Grau Máximo, para o qual se exigia do aluno participação em, no mínimo, seis concursos mensais, cuja “mecânica”, vigente desde 1915, é explicitada por Raphael Galvão, arquiteto diplomado pela ENBA em 1921:

O concurso de gráo maximo é feito da seguinte maneira: tirado o ponto o alumno é encerrado só em uma sala que é cuidadosamente lacrada, tendo doze horas para fazer o esboço. Feito o esboço e aprovado, o candidato tem nove secções de oito horas para desenvolve-lo. O programma exigido é vasto, pois consta de plantas, cortes, fachadas, perspectivas, detalhes, calculos, memoriaes explicativos, etc. (depoimento de Raphael Galvão para *O Jornal*, 1927 *apud* Sanches, 2005: 80)

Por fim, como atividade intrínseca à estrutura da ENBA, era realizada anualmente a Exposição Geral de Belas Artes, mais conhecida como Salão da Escola Belas Artes, considerada um dos mais importantes eventos da vida cultural e artística da capital do país. Sua organização, composição do júri, recompensa a professores e prêmios de viagem conferidos aos alunos que tivessem recebido medalha de ouro nos Concursos de Grau Máximo era responsabilidade do Conselho Superior de Belas Artes.

Estrutura de ensino que correspondeu ao período de formação básica – materializada no Curso Geral –, de toda uma geração de arquitetos que havia ingressado na ENBA nos últimos anos da década de 1920; geração que vivenciaria aquele período de transformação do nosso pensamento arquitetônico, e especificamente aquele momento de “grande instabilidade”, quando: “Na Escola, a agitação e a insatisfação iam-se avolumando, até que explodiu a greve geral liderada por Luiz Nunes” (Souza, 1978: 25), contra a saída de Lucio Costa em setembro de 1931.

⁶⁷ Cf. Uzeda (2006: 440 – fonte: Notação 5547 Arquivos – Museu D. João VI/EBA-UFRJ): Programa para aula de Composição de Arquitetura: 1924-1929, definido por Archimedes Memória: 1ª série (4º ano) – motivos interiores e exteriores de edifícios públicos e particulares; 2ª série (5º ano) – habitações econômicas, habitações coletivas, pequenos hotéis e residências particulares em geral; 3ª série (6º ano) – edifícios públicos e de caráter monumental.

⁶⁸ Ver Anexo II: Quadro 1.

Greve que conseguiria apoio de um dos mestres da arquitetura moderna: Frank Lloyd Wright (1867-1959), recém chegado ao Rio de Janeiro para participar do júri da segunda etapa do concurso do Farol de Colombo. Ao ser procurado por “uma delegação de cerca de setecentos ou mais estudantes da Belas Artes do Brasil (*sic*), empenhados no que chamavam de greve.” (Wright *in* Irigoyen, 2002: 53), posicionou-se de maneira solidária ao protesto contra o fim da reforma na ENBA (Santos, 1981).

Presença que se constitui em mais um indicador relacionado àquela polarização. Visita incômoda, pois tanto as preleções que teve oportunidade de realizar na Escola, quanto os artigos publicados em periódicos da cidade – sem esquecer as preleções que aconteceram na casa projetada por Warchavchik na Rua Toneleros, contando com a assistência do próprio Lucio Costa e de outros jovens como: Alcides da Rocha Miranda, Jorge Moreira e Ernani Vasconcellos – repercutiram de maneira negativa entre os partidários da metodologia *beaux-arts*. Não afetaram, porém, os defensores do neocolonial, pois, além de compartilharem com o americano a franca aversão ao ecletismo acadêmico, os profissionais vinculados a essa corrente poderiam encontrar com maior facilidade alguma analogia entre o que pugnavam e o trabalho de Wright (Santos, 1981; Irigoyen, 2002).

Período marcante o suficiente para que aquela geração se conscientizasse das transformações em curso na arquitetura mundial, marcando especialmente a trajetória do grupo que viria a ser reconhecido como a “primeira geração de arquitetos modernos brasileiros”. Referimo-nos sobretudo àqueles que vivenciaram diretamente o movimento de mudança do ensino na ENBA, entre outros: Carlos Leão (1906-1983, diplomado em 1931); Luiz Nunes (1908-1937, diplomado em 1931); Alcides da Rocha Miranda (1909-2001, diplomado em 1932); Jorge Moreira (1904-1992, diplomado em 1932); Abelardo de Souza (1908-1981, diplomado em 1932); Ernani de Vasconcellos (1912-1987, diplomado em 1933); Álvaro Vital Brasil (1909-1997, diplomado em 1933); Oscar Niemeyer (1907, diplomado em 1934); Milton Roberto (1914-1953, diplomado em 1934). É possível acrescentar, ainda, Affonso Reidy (1904-1964) e Marcelo Roberto (1908-1964), que se formaram no ano de 1930.

Formação intrinsecamente ancorada na tradição acadêmica, tendo como base uma estrutura extremamente consolidada, não só pela longevidade dos estatutos estabelecidos em 1915, mas sobretudo em função da permanência do corpo docente, na sua maioria constituída por professores catedráticos, ou seja, com cargos vitalícios.⁶⁹

⁶⁹ No período que intermediou a Reforma de 1915 e a Reforma de 1931, o Curso Geral compreendia a seguinte estrutura curricular, disciplinas e respectivos professores:

A respeito desta estrutura de ensino, Abelardo de Souza, que frequentou a ENBA entre 1928 e 1933, tendo portanto realizado o Curso Geral antes da Reforma de 1931, referindo-se à cadeira de Desenho Figurado, sob responsabilidade de Modesto Brocos, deixou consignado: “Copiávamos exaustivamente modelos de florões, capitéis, bustos, sem direito a qualquer criação ou interpretação.” E ao fazer menção à disciplina Escultura de Ornatos, cujo professor era Petrus Verdié: “Copiávamos novamente, só que em barro, os mesmos capitéis, os mesmos florões, vasos e bustos.” (Souza, 1978: 21).

Quanto a Composições Elementares de Arquitetura, disciplina mais importante para os estudantes de arquitetura nos três primeiros anos de formação, cujo objetivo didático era a introdução ao desenho projetivo, diria: “Fazíamos em plantas, cortes e fachadas, projetos de pórticos, pavilhões de caça, fontes, tudo da mais completa inutilidade. A nossa opção era escolher o estilo; ou o colonial, ou o espanhol, ou o inglês, tudo ‘inspirado’ nas revistas; caso optássemos pelo clássico, era o Vignola que nos guiava. Continuávamos a não criar nada, uma vez que tudo já estava criado. Copiávamos.” (Souza, 1978: 22)

Situação de “puro ecletismo”, que se mantinha na cadeira Composição de Arquitetura, sob responsabilidade de Memória; os temas dados, “como se fossem uma herança vinculada, que passava de ano para ano, de turma para turma, se repetiam de uma maneira impressionante, salvo raríssimas exceções.” Temas como: uma residência para uma família distinta, cujo estilo era pré-determinado; “ou uma sala de passos perdidos, como eram chamadas as ante-câmeras dos gabinetes presidenciais”; ou ainda, “uma torre para residência de um filósofo numa ilha deserta”, programa que foi realizado pela turma de Affonso Eduardo Reidy (Souza, 1978: 23), diplomado em 1930, cujo trabalho final era uma

Primeiro ano. Desenho Figurado: Modesto Brocos, pintor (1911-1934); Desenho Geométrico: Ludovico Berna, arquiteto (1911-1939); História das Artes: José Flexa Ribeiro, bacharel (1918-1929).

Segundo ano. Desenho Figurado: Modesto Brocos, pintor (1911-1934); Desenho de Ornatos e Elemento de Arquitetura: Morales de los Rios, arquiteto (1905-1920) e Saldanha da Gama, arquiteto (1921-1945); Geometria Descritiva: Álvaro Rodrigues, engenheiro (1915-1942); Escultura de Ornatos: Petrus Verdié, escultor (1911-1940); História Natural, Física e Química, Aplicadas às Artes: Cincinato Américo Lopes, médico (1911-1931).

Terceiro ano. Desenho Figurado e Princípios de Modelo-Vivo: Rodolfo Chamberland, pintor (1916-1946); Geometria Descritiva: Álvaro Rodrigues, engenheiro (1915-1942); Escultura de Ornatos: Petrus Verdié, escultor (1911-1940); Matemática Complementar (específico para o Curso de Arquitetura): Carlo Cianconi, engenheiro (1915-1924), José Gurgel Dantas, engenheiro (1924-1925), Miguel Calmon Du Pin, arquiteto (1926-1927), Júlio Cesar de Melo e Souza, engenheiro civil (1928-1936); Desenho de Composições Elementares de Arquitetura: Morales de los Rios, arquiteto (1905-1920), Saldanha da Gama, arquiteto (1921-1945).

No que diz respeito ao Curso de Arquitetura:

Primeiro ano. Construção: José Pereira da Graça Couto, engenheiro civil (1925-1925); Perspectiva e Sombras e Estereotomia: Gastão Bahiana, engenheiro civil (1905-1942); Resistência dos Materiais: Heitor de Lyra e Silva, engenheiro civil (1911-1926), José Meira de Vasconcelos (1927), Augusto Belfort Roxo (1927), Felipe dos Santos Reis, engenheiro civil (1928-1946); Composição de Arquitetura: A. Memória, arquiteto (1921-1960).

Segundo ano. Geometria Descritiva Aplicada à Topografia: Álvaro Rodrigues, engenheiro (1915-1946); História e Teoria da Arquitetura: Morales de los Rios, arquiteto (1920-1928), Morales de los Rios Filho, arquiteto (1928-1938); Construção: José Pereira da Graça Couto, engenheiro civil (1901-1930); Legislação da Construção: Diogo Chalréo, bacharel (1911-1932); Composição de Arquitetura: Archimedes Memória, arquiteto (1921-1960).

Terceiro Ano. Composição de Arquitetura (Grau Máximo): Archimedes Memória, arquiteto (1921-1960).

edificação monumental dedicada a uma Escola de Arquitetura na Serra dos Órgãos (1929), e para o concurso de Grau Máximo, um Palácio de Convenções Rotarianas (1930),⁷⁰ ambos dentro da mais absoluta tradição acadêmica – simetria, composição de elementos, caráter e ornamentação.

Lucio Costa, simultaneamente à implementação do novo currículo sancionado pela Reforma Francisco Campos – o que lhe proporcionou inicialmente franco apoio da Congregação, pois consolidava medidas pedagógicas pleiteadas há anos pelo corpo docente da Escola e especificamente pelo Curso de Arquitetura –,⁷¹ convidou profissionais de “evidente respeitabilidade profissional” para o corpo docente: Léo Putz, Celso Antonio, Warchavchik e Buddeus. Como escreve Mario de Andrade, em artigo datado de outubro de 1931, no qual comenta a estratégia de Costa, referindo-se àquelas contratações: “A sua irônica habilidade consistiu em não tirar ninguém de seu posto, mas apenas contratar alguns professores novos, que junto à estética antiquada das múmias, mostrassem as orientações modernas da pintura, escultura e arquitetura.” (Andrade, 1931 *in* Lopez, 1976: 441)

Quais fossem as razões de Francisco Campos, é fato que a nomeação de Lucio Costa constituiu episódio peculiar de uma questão muito mais abrangente, esta sim na base da atitude do Ministro da Educação do governo revolucionário: a Reforma Universitária. Tratava-se de fato de um processo geral de normatização e regulamentação das instituições de ensino superior e não uma reforma pontual, especificamente voltada para os problemas da ENBA.⁷² Ao incorporar a ENBA à URJ, a Reforma Francisco Campos

⁷⁰ Ver catálogo da exposição sobre o arquiteto Affonso Eduardo Reidy, realizada no Solar Grandjean de Montigny em 1985 (Solar Grandjean de Montigny, 1983).

⁷¹ Cf. ENBA (Livro de Atas da Congregação, 1924-1931: 198 *in* Vasconcellos, 1994: 112): “Embora enaltecendo o novo ciclo que se iniciava na história da Escola, com a reforma que acabava de “remodelar o ensino superior dando-lhe organização mais criteriosa e eficiente”, em particular aquela “instituição de ensino”, afirmava terem seus professores “motivos de satisfação, já que foram atendidas, na sua quase totalidade, as aspirações de seu quadro docente”, Gastão Bahiana não deixaria de registrar a seguinte questão: “Mal informado, talvez, sobre a vida interna da nossa Escola, o Governo receou confiar à Congregação o encargo de elaborar a reforma do ensino artístico. Essa desconfiança, porém, resultou na mais imparcial demonstração do quanto era acertada a orientação tradicional dessa mesma Congregação. Com efeito, todas as medidas pedagógicas essenciais que vinham pleiteando, há tantos anos, junto ao Governo, acham-se consignadas na organização decretada: supressão de cadeiras próprias do ensino secundário; desdobramento de outras; criação das cadeiras de urbanismo, arquitetura paisagista, composição decorativa e tecnologia das artes menores; largo desenvolvimento do ensino técnico; obrigatoriedade dos trabalhos práticos; [...]. Seríamos porém injustos se diante de tão promissores resultados, deixássemos de manifestar o nosso reconhecimento e os nossos aplausos aos que, com tal acerto, elaboraram o plano da nova reforma, ao Ex. Sr. Ministro da Educação, aos seus assistentes técnicos, e de modo todo especial ao nosso atual Diretor que, *embora estranho ao magistério, e imprimindo à sua concepção pedagógica o sabor precioso da originalidade*, soube interpretar com precisão e tornar vencedores, os pontos de vista por nós inutilmente defendidos. É justa portanto que da ata dessa 1ª sessão sob o novo regime pedagógico, conste a expressão dos nossos vivos agradecimentos ao arquiteto Lucio Costa, ao artista cuja modéstia iguala o talento e que reúne na sua simpática personalidade os mais nobres atributos do caráter: firmeza com elevação, lealdade com independência.”

⁷² Reiterando: processo que culminou na promulgação do Decreto n. 19.851 – Estatuto das Universidades Brasileiras -, que criou uma estrutura institucional, dito de maneira sucinta, baseada em órgãos colegiados: o Conselho Universitário (CU): instância máxima de suporte administrativo ao Reitor; e os Conselhos Técnico-Administrativos (CTAs): órgão deliberativo, intrínseco a cada unidade do sistema universitário, localizado hierarquicamente entre o Diretor e a Congregação, com o objetivo de desempenhar funções administrativas, didáticas e disciplinares.

consolidou a implementação de dois cursos didaticamente autônomos: Arquitetura, e Pintura e Escultura.

É possível constatar por meio da *Exposição de Motivos do Ministro Francisco Campos sobre a Reforma do Ensino Superior*,⁷³ as principais justificativas para as modificações instituídas em abril de 1931. A ênfase conferida ao Curso de Arquitetura é justificada inicialmente considerando a relevância da arquitetura como expressão de cada povo e de cada época – síntese de uma civilização, especificidade de seu caráter técnico, científico e artístico. Além do “confronto com o estrangeiro”, pesava também a ascensão social da carreira de arquiteto aliada, à tendência da regulamentação profissional. Por fim, o fato que, no ano de 1930, “entre os 460 alunos matriculados na ENBA, 456 pertenciam àquele Curso; ou seja, “uma Escola dentro da própria Escola de Belas Artes.” Constatação que sintetiza o motivo do desdobramento do Curso em cinco anos, abandonando o regime anterior, no qual se constituía como uma especialização, em seguimento ao denominado Curso Geral. (Campos, 1931 *in* Fávero, 2000b: 47)

Com o objetivo de atender às novas exigências, não obstante a experiência renovadora propalada por Lucio Costa no currículo implementado em 1931,⁷⁴ que viria a sofrer nova adequação em 1933,⁷⁵ a questão fundamental – o ensino, ou melhor, o conteúdo do ensino – foi tratada de forma superficial. As mudanças no Curso de Arquitetura,⁷⁶ centraram-se basicamente na (re)denominação das disciplinas e no reposicionamento das mesmas no que diz respeito à grade curricular, apresentando algumas cadeiras que, embora respeitassem a especificidade de cada carreira, seriam comuns ao Curso de Pintura e Escultura.⁷⁷ As principais modificações foram o desdobramento da cadeira de Composição de Arquitetura em graus mínimo, médio e máximo; a substituição das cadeiras de Desenho de Ornatos e Elementos de Arquitetura, e Desenho de Composições Elementares de Arquitetura que passaram a compor a disciplina Arquitetura Analítica – 1ª e 2ª Partes; além da criação das cadeiras: Artes Aplicadas: Tecnologia e Composição Decorativa – 1ª e 2ª Partes, Sistemas e Detalhes de Construção – 1ª e 2ª Partes, e Urbanismo.⁷⁸

⁷³ Cf. Fávero (2000b: 21): Exposição de motivos publicada originalmente no Diário Oficial, de 15 de abril de 1931. Para íntegra do documento, ver Fávero (2000b: 21-50).

⁷⁴ Cf. Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931. Ver Anexo II: Quadro 2.

⁷⁵ Cf. Decreto n. 22.897, de 6 de julho de 1933. Ver Anexo II: Quadro 2.

⁷⁶ É possível observar situação semelhante no que diz respeito à re-estruturação do Curso de Pintura e Escultura.

⁷⁷ Cf. Decreto n. 19.852, Art. 228: “E mais as seguintes cadeiras, que, embora com orientação didática adaptada a cada especialidade, são comuns ao Curso de Pintura e Escultura: I. história das Belas Artes; II. Artes Aplicadas – Tecnologia e Composição Decorativa (2 partes); III. Desenho (2partes); IV. Modelagem (2 partes). *In* Fávero (2000b: 143-144).

⁷⁸ No período que intermediou a Reforma de 1931 e a criação da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (FNA-UB) em 1945, o Curso de Arquitetura compreendia a seguinte estrutura curricular, disciplinas e respectivos professores:

Primeiro ano. Matemática Superior: Júlio César de Melo e Souza, engenheiro civil (1928-1946); Geometria Descritiva: Álvaro Rodrigues, engenheiro (1911-1946); Elementos Construção: Mário dos Santos Maia, arquiteto (1932-1933), Raimundo de Carvalho Neto, engenheiro (1934-1946); Arquitetura Analítica (1ª parte): Saldanha da Gama, arquiteto (1921-1945), Raul

O Concurso de Grau Máximo, ao qual os alunos se submetiam após a conclusão do Curso, consistia “na elaboração de um projeto completo, de caráter monumental, com os respectivos cálculos, detalhes e memória, o qual será defendido perante uma comissão composta do Diretor e dos professores das cadeiras de Arquitetura e Construção.”⁷⁹

Lucio Costa, ao “contratar professores de evidente respeitabilidade profissional” (Andrade, 1931 *in* Lopez, 1976: 442), todos alinhados com os preceitos da arte moderna, em contraposição aos professores, “que pareciam emissários diretos da *École de Beaux-Arts* de Paris” (Souza, 1978:20), instituiu o que Mario de Andrade classificou como um “regime de concorrência” (Andrade, 1931 *in* Lopez, 1976: 442). Léo Putz, para a cadeira de Pintura; Celso Antonio, para a de Escultura; em contraposição, respectivamente, às aulas de Augusto Bracet e Rodolfo Amoedo, e de José Otávio Corrêa Lima.⁸⁰ Em Arquitetura, “regime de concorrência” também materializado em torno da principal disciplina do curso: Composição de Arquitetura. Buddeus, para o 5º ano: grau máximo, Warchavchik, para o 4º ano: grau médio, e Reidy, para o 3º ano: grau mínimo,⁸¹ simultaneamente à

Pena Firme, arquiteto (1932), Wladimir Alves de Sousa, arquiteto (1933); Desenho (1ª parte): Modesto Brocos, pintor (1911-1934), Augusto Marques Júnior, pintor (1934-1937), Quirino Campofiorito, pintor (1938-1950); Modelagem (1ª parte): Petrus Verdié, escultor (1911-1940), João Zaco Paraná, escultor (1940-1945).

Segundo ano. Resistência Materiais-Grafo-Estática - Estabilidade Construções (1ª parte): Felipe dos Santos Reis, engenheiro (1928-1946); Sistemas e Detalhes De Construção (1ª parte): não foi possível localizar na bibliografia consultada professor responsável pela disciplina; Materiais De Construção – Terrenos: Edson Junqueira Passos, engenheiro (1930-1938/1946), Mário Roxo Sobrinho, engenheiro (1938-1945); Arquitetura Analítica (2ª parte): Saldanha da Gama, arquiteto (1921-1945), Raul Pena Firme, arquiteto (1932), Wladimir Alves de Sousa, arquiteto (1933); Desenho (2ª parte): Lucílio de Albuquerque, pintor (1911-1939), Georgina de Albuquerque, pintora (1939-1945); Modelagem (2ª parte): Petrus Verdié, escultor (1911-1940), João Zaco Paraná, escultor (1940-1945).

Terceiro ano. Resistência Grafo-Estática - Estabilidade Construções (2ª parte): Felipe dos Santos Reis, engenheiro (1928-1946); Sistemas e Detalhes De Construção (2ª parte): não foi possível localizar na bibliografia consultada professor responsável pela disciplina; História Das Belas Artes: José Flexa Pinto Ribeiro, bacharel (1918-1945); Artes Aplicadas - Tecnologia E Composição Decorativa (1ª parte): Roberto Lacombe, arquiteto (1932-1936), Henrique Campos Cavaleiro, pintor (1938-1945); Teoria de Arquitetura (1ª parte): Morales de los Rios Filho, arquiteto (1928-1938), Wladimir Alves de Sousa, arquiteto (1938-1946); Composição de Arquitetura (grau mínimo): Affonso Eduardo Reidy, arquiteto (1931-1933), Paulo E. Pires, arquiteto (1930-1946).

Quarto ano. Física Aplicada às Construções - Higiene da Habitação: Dulcídio Pereira, engenheiro (1932-1946); Estilo: ao que tudo indica, disciplina não implementada, extinta em 1933, quando foi implementada nova reforma curricular; Artes Aplicadas - Tecnologia e Composição Decorativa (2ª parte): Roberto Lacombe, arquiteto (1932-1936), Henrique Campos Cavaleiro, pintor (1938-1945); Teoria de Arquitetura (2ª parte): Morales de los Rios Filho, arquiteto (1928-1938), Wladimir Alves de Sousa, arquiteto (1938-1946); Composição De Arquitetura (grau médio): Gregori Warchavchik, arquiteto (1931), Archimedes Memória, arquiteto (1921-1960).

Quinto ano. Urbanismo: Atílio Corrêa Lima, arquiteto (1931-1932); Topografia - Arquitetura Paisagista: José Otacílio de Saboia Ribeiro, engenheiro (1932-1946); Legislação - Contratos e Administração - Economia Política: Francisco Santiago Dantas, bacharel (1932-1940), Aristides Casado, bacharel (1941-1942), Idelfonso Mascarenhas da Silva, bacharel (1942-1946); Composição De Arquitetura (grau máximo): Alexander Buddeus, arquiteto (1931), Archimedes Memória, arquiteto (1921-1960).

⁷⁹ Cf. Decreto n. 19.852, Art. 231. *In* Fávero (2000b: 146)

⁸⁰ Cf. Decreto n. 19.852, Art. 240 *in* Fávero (2000b: 148): “O curso prosseguirá por tempo indeterminado, limitado, porém, às cadeiras de Pintura ou Escultura e Modelo Vivo.” Apesar da reestruturação curricular, não foi determinada duração específica para estas duas formações; manteve-se o que estava estabelecido desde a Reforma Carlos Maximiliano, instituída em 1915.

⁸¹ Cf. Santos (1981: 104) “Reidy é guindado ao quadro de professores como assistente de Warchavchik.”; segundo Margareth de Moraes, na *Cronologia* que elaborou para o catálogo da exposição *Affonso Eduardo Reidy*, realizada no Solar Grandjean de Montigny em 1985, Reidy entre 1931-1933, lecionou cadeira de Composição de Arquitetura na ENBA; inicialmente como assistente de Warchavchik, ou seja, mais especificamente Composição de Arquitetura (grau médio, 4º ano), depois o sucedendo como titular (Solar Grandjean de Montigny, 1985: 132). Não obstante, de acordo com Galvão (1954: 79), regou apenas uma turma suplementar em 1931, porém de Composição de Arquitetura (grau mínimo, 3º ano).

contratação de Paulo Ewerard Nunes Pires. Todos regiam turmas paralelas, como opção às aulas de Archimedes Memória, catedrático dessa disciplina desde o ano de 1926.⁸² Além destes, foi contratado Atílio Corrêa Lima (1901-1943), arquiteto “prêmio de viagem”, diplomado em 1925, portanto da geração de Lucio Costa, que ao regressar da França viria a ocupar a recém-criada cadeira de Urbanismo, em 1931-1932 (Galvão, 1954).

Conforme depoimento de Alcides da Rocha Miranda (1909-2001): “Na opção, na opção sim, porque continuavam os professores antigos e havia os professores de Lucio contratou. E nós podíamos optar: continuar com os professores antigos ou optar pelos que foram contratados. [...] Às aulas de Buddeus não assisti nenhuma. [...] As de Warchavchik eram aulas de crítica. Imediatamente ele nos fez abandonar o ecletismo. Dava temas e depois fazia crítica de como nós tínhamos interpretado o tema; essas críticas-desenhos eram muito boas.” (Miranda, 1984: 72)

E mais, de acordo com Paulo Santos: Buddeus – difundindo os conceitos do racionalismo europeu – “introduziu as revistas *Form* e *Modern Bauformen*, com novo vocabulário plástico de sólidos geométricos elementares e nova técnica de apresentação: exata, pura, que começou a ser adotada dentro e fora da escola e continua em uso até hoje.” (Santos, 1981)

Ao mesmo tempo, no contexto da reforma do ensino na ENBA, com a participação direta de Lucio Costa, a Exposição Geral de Belas Artes – “principal atividade do poder central ligada às artes plásticas” (Vieira, 1984: 27) –, seria também objeto de renovação. O Salão de 31, organizado totalmente a revelia do CSBA, inaugurado em 1º de setembro de 1931, contou com a seguinte Comissão Organizadora: Anita Malfatti, Manoel Bandeira, Celso Antonio e Cândido Portinari, recém chegado da Europa, “gerando protestos acadêmicos de parte da maioria dos professores tradicionais, às vezes donos de verdadeiros feudos dentro da Escola.” (Vieira, 1984: 27)

É oportuno destacar ainda a realização, em 1933, do I Salão de Arquitetura Tropical, organizado pela Associação de Artistas Brasileiros – criada em 1929 por um grupo de artistas e desde 1931 sob a presidência do arquiteto Nestor de Figueiredo –, como uma alternativa para o Salão de Belas Artes. Constituindo-se em um “claro exemplo do espírito antropofágico da modernidade brasileira”, pois “Wright, Gropius e os CIAM, todos os ingredientes são bem-vindos, embora sua incompatibilidade seja pública e notória” (Irigoyen, 2002: 63). Aquele Salão demarcaria também o interesse por novas experiências no campo da arquitetura – caracterizado, porém, por certa e compreensível desorientação

⁸² Cf. Sanches (2005: 490): Memória, em 1921 classificou-se em 1º lugar no concurso para o provimento da cátedra de Composição de Arquitetura, mas somente em 1926 foi nomeado professor catedrático por decreto presidencial.

inicial de qual caminho trilhar na busca de uma nova arquitetura para um novo país –, delineado nos trabalhos de Lucio Costa, Gregori Warchavchik, Gerson Pinheiro e Affonso Reidy, Alexander Buddeus, Marcelo Roberto, Luiz Nunes, Alcides da Rocha Miranda (um dos coordenadores do evento), entre vários outros apresentados naquela oportunidade (Santos, 1981; Irigoyen, 2002).

No entanto, se a reorganização da ENBA fora inicialmente bem aceita pelos artistas e arquitetos tradicionalistas, não demorou a gerar críticas dos mesmos, seja daqueles vinculados à estrutura da Escola – pois é fato que as modificações realizadas por Lucio Costa, com exceção do novo currículo, foram sendo implementadas à revelia da Congregação e do CTA –, seja na violenta oposição deflagrada, em agosto de 1931, por José Marianno, agora ladeado por Stockler da Neves,⁸³ que, sentindo-se frustrado e contrariado, publicou uma série de artigos na imprensa criticando a atitude do jovem diretor, “um ex-combatente e dos mais lúcidos, da causa tradicionalista”, e mais, a interferência na Escola de ideias de uma arquitetura moderna – tachando-a de “judia, comunista, bolchevique”, dentre outras adjetivações pejorativas como viria a qualificartambém o pensamento de Le Corbusier – francamente contra aquilo que ele considerava ser a missão da ENBA, qual seja: um instrumento consciente do desígnio de nacionalidade.

Lucio Costa, pela imprensa, revidaria à altura, não obstante assumindo, mais uma vez, postura autocrítica: “Todos nós, sem exceções, só temos feito pastiche, camelote, falsa arquitetura, enfim, em todos os sentidos, tradicionalista ou não.” O exemplo paradigmático utilizado para demonstrar todo esse contra-senso foi a Escola Normal idealizada por Marianno Filho e concebida por Ângelo Bruhns, em 1928, segundo os critérios da arquitetura neocolonial. Ao mesmo tempo, aproveita a oportunidade para desenvolver ideias apresentadas na concisa entrevista do ano anterior. Para o arquiteto, tratava-se de tentar estabelecer os termos em que se deveria discutir “a verdadeira arquitetura”, ressaltando questões intrínsecas à nossa atualidade. Afirma: “essa mudança brusca de atos, costumes, ideias e sentimentos não pode deixar de se acusar na arquitetura, transformando-a”, no sentido da desnacionalização, simplificação, e uniformização. Reitera, porém, sua adesão à “constante mesológica” como característica específica e obrigatória para os diversos tipos de arquitetura, e, por fim, define:

⁸³ Em agosto de 1930, Christiano S. das Neves publica o seu artigo “O Comunismo Arquitetônico”, no qual combate os principais pontos teóricos da nova arquitetura: a standardização, tornar a arte ciência ou industrializável, o utilitarismo, a originalidade, a simplicidade e a teoria de Le Corbusier. Em nome de sua repulsa “a esse comunismo arquitetônico, tão nefasto com o social, é preciso um combate decisivo de todos os brasileiros patriotas, a fim de que um sentimento superior, muito de nossa raça, o idealismo emotivo, não periclite pela influência daquele barbarismo.” (Neves, 1930: 6)

Todo verdadeiro estilo é uma standardização e o fato de estarmos encontrando um standard é sinal irrefutável de que estamos às portas de uma nova era, de um grande e genuíno estilo.

Foi essa a única razão que me levou a aceitar o convite para diretor da Escola de Belas Artes: evitar que nossos escultores e pintores continuassem imobilizados no seu modo de pensar e de ver; evitar que os 450 futuros arquitetos que estudam na Escola, sofressem as consequências da má orientação que tive, fazer desses 450 rapazes, verdadeiros arquitetos. (Costa, 1987[1931]: 50)

É necessário observar que o papel assumido por Marianno Filho como crítico permanente, em um primeiro momento da arquitetura eclética de matriz *beaux-arts*, em seguida da renovação arquitetônica a partir dos anos 1930, contribuíram, de forma inversamente proporcional, para a divulgação dos ideais da nova arquitetura – especialmente promovendo a figura de Le Corbusier, um dos seus alvos prediletos –, seja frente à opinião pública em geral, mas sobretudo entre os arquitetos e futuros arquitetos.

Embora a tentativa de reorganização da ENBA se amparasse em um (pequeno) quadro de professores modernistas e a essência da reforma buscasse a modernização do conteúdo curricular, cumprindo tanto as expectativas do governo federal quanto do corpo docente, é fato que àquela altura a atitude de Lucio Costa ainda era bastante “difusa em relação às ideias propugnadas pelas vanguardas européias e da percepção da modernidade num quadro de transformações sociais e materiais.” (Segawa, 1998: 79)

De acordo com o próprio arquiteto: “Foi lá que me informei do movimento moderno, as ideias de Le Corbusier, etc.” (Costa, 1979: 14); ou seja, é possível afirmar que sua atitude estava voltada essencialmente contra o ecletismo ainda dominante na prática e formação profissional em arquitetura.

Não obstante, é necessário considerar que os profissionais cariocas (não exclusivamente) já viviam junto à “forte presença” do neocolonial, uma fase de assimilação do Déco – pós *Exposition des Arts Décoratifs et Industrielles* –, que marcaria a década de 1930 desde o seu início. Para tanto, basta lembrar, no Rio de Janeiro – além daqueles projetos já mencionados de Pedro Paulo Bernardes de Bastos e Mario dos Santos Maia, ainda em 1929 –, dos edifícios: A Noite (1930), de Joseph Gire e Elisário Bahiana;⁸⁴ Beatris (1931), de Archimedes Memória; Tuyuti (1931), de Ângelo Bruhns, além do conjunto de edifícios no Lido (1930-1933), de Raphael Galvão (Czajkowski, 2000c). Todos arquitetos, com exceção de Gire, diplomados pela ENBA na passagem da década de 1910 para a de 1920 que, com maior ou menor intensidade, transitaram pelas hostes do neocolonial.

⁸⁴ Para detalhes sobre a trajetória de Elisário Bahiana (1891-1980), ver Segawa (1998: 58-59)

Quanto ao “regime de concorrência” instaurado por Costa, é inegável considerar certa analogia com o sistema da *École de Beaux-Arts*,⁸⁵ na qual “confrontação e batalha são na realidade necessários à discussão” (Épron 1997: 80),⁸⁶ e necessários à consolidação e legitimação de uma doutrina. Neste sentido, levando-se em consideração questões intrínsecas à estrutura política e organizacional correlacionada à ENBA, em última análise: “A aposta não é suprimir um debate de ideias, mas de obter uma autoridade sobre a opinião, a confiança dos comanditários,⁸⁷ e, definitivamente, um poder sobre a produção arquitetural.” (Épron, 1997: 80)⁸⁸

Embora a Reforma buscasse a modernização da estrutura curricular, o conteúdo programático, e sobretudo o novo currículo correspondente a esta estrutura, não deixa de testemunhar a manutenção de certa tradição, na medida em que a formação do novo arquiteto não rejeitava *in totum* o sistema acadêmico.

Em outros termos, apesar de colocada de maneira “revolucionária” nos depoimentos de figuras que vivenciaram aquele momento – marcado por dramática e ainda indecisa alteração conceitual do que representava exatamente “ser moderno” – a negação do ensino de matriz acadêmica ocorreu essencialmente pelos padrões estéticos que fornecia e pela (re)atualização de certas técnicas necessárias à linguagem modernista, pois manter-se-iam figuras intrínsecas àquele sistema: ateliê e mestre, e conseqüentemente uma maneira de treinamento refletida por meio de um traço essencial: a correção individual do projeto.

Discussão que permite o seguinte corte analítico: ao instaurar aquele “regime”, Lucio Costa deflagrou uma disputa de autoridade no campo da arquitetura, materializada sobretudo pela franca possibilidade de confrontação de ideias, a partir da presença de “novos mestres” na interpretação dessa outra e nova realidade, permitindo, portanto, aos estudantes a vinculação direta com outras, e modernas, referências arquitetônicas.

⁸⁵ Cf. Épron (1997: 69): “*L’histoire de l’École est celle de ces scissions qui expriment des conflits doctrinaux toujours liés au débat sur les conditions d’exercice de la profession. La première grande scission se produit en 1830: certains élèves de Lebas demandent à Labrousse de devenir leur professeur. Une génération nouvelle tente de se reconnaître dans l’enseignement de ce jeune Prix de Rome.*”

⁸⁶ “[...]; confrontation et bataille sont en réalité nécessaires à la discussion.” (Épron, 1997:80)

⁸⁷ Cf. Houaiss (2001): “Diz-se de ou sócio que, nas sociedades em comandita, só é responsável até o limite do capital que empregou.” Nesse sentido, só é possível compreender o termo na forma utilizada por Épron de maneira figurada, pois “comanditários”, ao que tudo indica, são os agentes envolvidos *dans l’enjeu de l’École*, dentre os quais interessa aqui mencionar: o aluno, responsável por escolher livremente os mestres e respectivos ateliês que frequentaria, portanto propriedade que lhe conferia um papel de juiz; *Académie des Beaux-Arts*, zeladora dos princípios, das doutrinas, e da excelência da arquitetura francesa, e mais, do controle sobre o *Prix de Rome*; e por fim, o próprio Governo, responsável pela maioria das encomendas de porte aos arquitetos. É possível traçar correlação entre a *École* e o cenário da ENBA naquela época: pela primeira vez, os alunos tiveram uma opção; o CSBA, vigente entre 1915 e 1931, órgão supremo de deliberação e de apoio ao Ministro em todos os assuntos relativos ao ensino artístico, que detinha o controle sobre a Exposição Geral de Belas Artes, do julgamento do Concurso de Grau Máximo e do Prêmio de Viagem.

⁸⁸ “*L’enjeu n’est pas de l’emporter dans um débat d’idées mais d’obtenir une autorité sur l’opinion, la confiance du commanditaire, et en définitive, un pouvoir sur la production architecturale.*” (Épron, 1997:80)

A reorganização curricular de 1931, reiterada em 1933, acabou por manter uma orientação híbrida no Curso de Arquitetura, no qual a maioria das cadeiras técnicas continuaria sob a responsabilidade de engenheiros, enquanto a formação propedêutica – o “curso básico”: Desenho, Modelagem e História das Artes, com exceção de Arquitetura Analítica, manter-se-ia nas mãos de artistas plásticos. Os arquitetos prosseguiriam com as mesmas cadeiras, além de Teoria da Arquitetura: Arquitetura Analítica e Composição de Arquitetura: espinha dorsal do Curso.⁸⁹

Frente à atitude de Lucio Costa que, ao implementar todas as mudanças parece simplesmente ter optado por não consultar os órgãos representativos da Escola, Congregação e CTA, ferindo frontalmente não só o recém-promulgado regimento universitário, mas também o brio dos “acadêmicos” – em um cenário no qual é possível considerar como questão central uma disputa no sentido de fazer valer certa doutrina –, a reação não tardaria a se manifestar, reforçada pelo fato de haver perdido o apoio oficial com a saída de Rodrigo Mello Franco de Andrade do MESP.

Tendo como base as disposições legais resultantes da integração da ENBA à Universidade do Rio de Janeiro (URJ), na Reforma do Ensino Superior promulgado pelo Ministro Francisco Campos, os professores da instituição, solicitando a intervenção do Conselho Universitário e reivindicando autoridade do CTA, conseguem, em setembro do ano de 1931, a demissão de Lucio Costa:⁹⁰

O Salão de 31 foi o canto do cisne da tentativa de reforma e atualização do ensino das artes no país e, no que se refere à arquitetura, da reintegração plástica – ou seja da arte – na nova tecnologia construtiva. (Costa, 1984 *apud* Vieira, 1984: Prefácio)

Curta e tumultuada, face à reação dos professores acadêmicos e dos tradicionalistas alinhados a José Marianno, em meio à greve promovida pelos estudantes, liderados por Jorge Moreira e Luiz Nunes, a gestão de Lucio Costa deixaria profundas marcas na ENBA e criaria um grupo de seguidores que viriam a integrar a “primeira geração de arquitetos modernos” brasileiros.

⁸⁹ Naquele sentido, qual seja, a manutenção da tradição acadêmica, basta mencionar, de acordo com o decreto 19.852, art. 230, o conteúdo das seguintes disciplinas:

Teoria da Arquitetura (3º e 4º ano): “O ensino desta cadeira será dividido em duas partes: uma, em que serão estudados os *princípios gerais das diferentes teorias arquitetônicas, as proporções, as classificações da formas*, etc.; outra, que versará sobre os diversos ‘programas’ respectivas distribuições e soluções, no passado e no presente.”;

Arquitetura Analítica (1º e 2º ano): “Nesta cadeira serão observadas analiticamente os *exemplos clássicos da arquitetura estudando-se, em desenho projetivo e aguadas, os seus diferentes elementos*.”;

Composição de Arquitetura (grau mínimo, 3º ano): “A função desta cadeira é preparar a transição entre os dois anos do estudo analítico dos *exemplos arquitetônicos clássicos* e a grande composição de arquitetura.”; Composição de Arquitetura (grau médio, 4º ano): “Os respectivos programas serão organizados por uma comissão de cinco professores, [...]”; Composição de Arquitetura (grau máximo, 5º ano): “Grandes temas de conjunto e *projetos de caráter monumental*.” (grifos nossos).

⁹⁰ Para detalhes, ver Pinheiro, M. (2005)

Lucio era amigo de José Marianno. Quando esteve na Europa os dois se correspondiam afetosamente. Por isso todos acreditavam e também José Marianno que o seu ingresso na Escola seria a consagração do Neocolonial. Surpresa! Lucio abandona a situação privilegiada que em suas vitórias em concursos públicos de projetos lhe tinham granjeado, e, influenciado pelas ideias de Le Corbusier, converte-se à corrente moderna, de que será no Brasil principal doutrinador. (Santos, 1983: 103)

O período de 1933 a 1945 – marcado pela progressiva afirmação do movimento moderno em arquitetura no país, caracterizado sobretudo pela produção carioca – constituiu-se em um momento de intensas discussões e negociações até a criação da FNA-UB. Ideal, como veremos adiante, alcançado em 1937, porém concretizado apenas em 1945, quando foi promulgado o decreto que dispôs sobre a organização da Faculdade,⁹¹ consolidando a separação do Curso de Arquitetura da ENBA.

Por fim, em depoimento datado de 1988, Lucio Costa deixa consignado – para além de questão intrínseca àquela reforma –, o valor de demonstração a partir de certo edifício exemplar:

Quando cheguei, encontrei uma escola organizada, com período integral, dentro é claro daqueles moldes acadêmicos.

Não se tratava, portanto, de uma reforma no sentido da Bauhaus, daqueles princípios modernos, mas da moralização de um ensino que, naquela altura, não digo que estivesse ultrapassado, pois não gosto dessa palavra, mas estava no fim da linha.

O que fracassou, o que não consegui na Escola, consegui materializar, cinco anos depois. Consegui concretizar essa reforma na construção de um prédio, o MEC. Quer dizer, tudo que eu quis fazer teoricamente através do ensino foi concretizado num prédio-padrão; tá tudo lá. (Costa, 1988: 57-58)⁹²

4.6 A verdadeira conversão do “mais valoroso cadete da esquadra tradicionalista”

Rompidos foram os laços ideológicos. Prestigiado por intelectuais e artistas influenciados pela ideologia moderna, bem como pelos estudantes da ENBA, que encabeçaram um movimento de protesto em prol da manutenção das mudanças estabelecidas pela reforma por ele instaurada,⁹³ os anos seguintes, 1931-1935, foram para Lucio Costa, na descrição do próprio arquiteto, um período de “disponibilidade e estudo” (Costa, 1995: 17).

⁹¹ Cf. Decreto-Lei n. 7.918, de 31 de agosto de 1945. Acesso em: 14 de nov. de 2008. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=31760>>.

⁹² Vale notar que o próprio Lucio Costa iria sempre considerar sua tentativa de reforma como fracassada: “fracassada porque resultou no dismantelo do que, bem ou mal, havia, sem ter deixado nada em troca [...]” Costa (1979, 1986, 1987b)

⁹³ Por um lado, intelectuais e artistas modernistas, interlocutores do porte de Manuel Bandeira (1886-1968), Rodrigo Mello Franco de Andrade (1898-1969), Mario de Andrade (1893-1945) e Anita Malfatti (1889-1964); por outro, os estudantes de arquitetura, liderados por Luiz Nunes (1908-1937) e Jorge Moreira (1904-1992), então representantes do Curso de Arquitetura no Centro Acadêmico da ENBA (Comas, 1987; Segawa, 1998; Leonidio, 2007).

Após o “fracasso” na reforma da ENBA e o “revolucionário” Salão de 31, aqueles anos podem ser caracterizados como um período de pequena, porém relevante atividade projetual de Lucio Costa (primeiro em sociedade com Warchavchik, depois em parceria com Carlos Leão), e especialmente produtivos quanto à sua reflexão teórica. Um período graças ao qual terá a oportunidade de efetuar importante revisão no que diz respeito a sua “incondicional” adesão ao internacional-estandardismo. Para isso irá contribuir, de maneira crucial, o encontro com a obra e, sobretudo, com as ideias de Le Corbusier. Verdadeira conversão por certa modernidade, verdadeiro “estado de graça” (Costa, 1987b: 147) para alguém que ao ser convidado para diretor da ENBA, conforme seu próprio depoimento, “nem sabia direito quem era o Corbusier, sabia que era um arquiteto deste movimento moderno, um negócio fora da minha cogitação” (Costa, 1979: 15).⁹⁴

No período (1931-1935), havia se constituído no Rio um grupo de jovens arquitetos sob a orientação de Lucio Costa, como descreve em *Depoimento de um arquiteto carioca* (1951):

Nesse conjunto de profissionais igualmente interessados na renovação da técnica e expressão arquitetônicas, constituiu-se, porém, de 1931 a 1935, pequeno reduto purista consagrado ao estudo apaixonado não somente das realizações de Gropius e de Mies van der Rohe, mas principalmente, da doutrina e obra de Le Corbusier, encaradas já então, não mais como um exemplo entre tantos outros, mas como o Livro Sagrado da Arquitetura. (Costa, 1962 [1951]: 192-193)

Nada mais, nada menos do que aqueles que tinham vivido “do outro lado da barricada, a luta pela reforma frustrada de 1930-1931” (Bruand, 1981: 82): Foi com Carlos Leão, Jorge Moreira, Affonso Eduardo Reidy, Ernani Vasconcellos e Oscar Niemeyer, todos participantes do “reduto purista” e igualmente impregnados pelo “dogmatismo dessa disciplina teórica auto-imposta” (Costa, 1962 [1951]: 193), que Lucio Costa daria seguimento, em 1936, aos projetos para a sede do Ministério da Educação e Saúde e para a Cidade Universitária do Brasil,⁹⁵ prioridades do Ministro de Educação, Gustavo Capanema.

Período que demarcou verdadeira “opção por uma modernidade” (Segawa, 1998: 81), pautada pela conversão ao credo lecorbusieriano. Ponto de partida e referência obrigatória, como Costa ressaltaria em diversas oportunidades, “de todos esses grandes arquitetos que se viu, era o único que fazia abordagem tríplice” (Costa, 1979: 15), completa, de todo aquele movimento que havia ocorrido na Europa:

⁹⁴ Reiterando: embora desde 1927 já tivesse conhecimento da existência de Le Corbusier, Lucio Costa rememora que, em 1929, tendo chegado atrasado e encontrando o auditório lotado, desistira de assistir a conferência carioca do arquiteto franco-suíço. (Costa, 1987a: 3, 1987b: 146)

⁹⁵ Resultado imediato da criação da Universidade do Brasil por meio de decreto promulgado em 04 de abril de 1935.

[...] do ponto de vista social, do ponto de vista tecnológico, das novas técnicas construtivas, e do ponto de vista plástico, ponto de vista das artes. Ele reunia esses propósitos abrangentes; os outros cuidavam da arquitetura, cada um fazia seu prédio, sua arquitetura, mas nunca uma abordagem global. [...], criou um movimento unânime no sentido de encarar essa possibilidade de transformações tanto no campo da arquitetura e do urbanismo como do ponto social, pois havia uma coincidência. Na época estávamos convencidos de que uma coisa era vinculada a outra, tendo as mesmas origens, na revolução industrial. Essa arquitetura nova que vinha surgindo destinava-se a uma nova era social, uma nova época, porque parecia que as coisas iam se encaminhar num sentido muito claro. (depoimento de Lucio Costa *in* Segawa, 1987: 147)⁹⁶

Conversão efetiva e bem assimilada que logo transparecerá tanto em seus textos e memoriais quanto nos projetos para as “casas sem dono” e para a Vila de Monlevade (1934). Período coroadado, conforme Comas (1991: 69), pelo “texto fundador de uma arquitetura moderna brasileira de filiação confessadamente corbusiana”: *Razões da nova arquitetura* (1934).⁹⁷ Neste momento, Costa indica a fórmula das fórmulas intrínsecas ao ideário que progressivamente iria estabelecer: arquitetura é construção com intenção plástica. Início de uma produção teórica que influenciará a prática, o ensino e a própria delimitação da profissão do arquiteto no país.

Conversão fundamental para a legitimação da linguagem da arquitetura moderna no Brasil, na medida em que Lucio Costa acena para a possibilidade do caráter nacional desta linguagem. Encontro não só com o ideário do grupo responsável pela Semana de 22 que, sobretudo a partir da publicação do *Manifesto Pau-Brasil* de Oswald de Andrade, em 1924, subordinava-se a um princípio: brasilidade, conquanto instaurada na dialética do universal e do particular, mas também com os anseios de um Estado modernizador, preocupado com a construção de um novo homem brasileiro.

Um período que pode ser considerado como de gestação daquela que veio a se consolidar como a Escola Carioca, delimitado por aquele que seria considerado, “verdadeiro mito de origem que dá formas à modernidade nacional”: o prédio do Ministério de Educação e Saúde (Cavalcanti, L., 1993: 26).

Fenômeno alinhado ao processo de transformação que se desdobraria, como veremos adiante, fora do âmbito da principal escola de formação de arquitetos no Brasil: a ENBA.

⁹⁶ Conforme foi mencionado, Lucio Costa por diversas vezes fez referência aos fatores que o levaram a escolha da doutrina de Le Corbusier. Dentre todos os depoimentos desse arquiteto coligidos para essa tese, consideramos que a entrevista concedida a Hugo Segawa em 1987, é o depoimento mais bem articulado; sendo assim, tendo consciência que esse autor utiliza tal depoimento em obra sua própria autoria (Segawa, 1998), decidimos, a fim de proporcionar a melhor compreensão no que diz respeito àquela escolha, reproduzi-lo aqui. Ver Costa (1951, 1979, 1986, 1987a, 1988), e especialmente a íntegra do depoimento supra referido em Costa (1987b).

⁹⁷ Cf. Costa (1995).

Após a saída de Lucio Costa e dos professores modernistas, verificou-se um processo de “enclausuramento”, ou um fechamento em “círculo em torno da escola”,⁹⁸ que não encontrará reversão mesmo com a criação FNA-UB em 1945.

Nestes termos, a emergência do movimento moderno na arquitetura brasileira exemplificou um momento de revolução, no qual a produção carioca se destaca como elemento seminal, que estabeleceu a consolidação de uma escola: a Escola Carioca.⁹⁹ Ela se fará na efabulação de um campo programático a partir da consciência instaurada por Lucio Costa que, ao abandonar “a situação privilegiada que suas vitórias em concursos públicos de projetos lhe tinham granjeado, e influenciado pela ideias de Le Corbusier, converte-se à corrente moderna, da qual será, no Brasil, o principal doutrinador.” (Santos, 1983: 103)

O moderno é entendido por Costa como uma categoria decorrente dos avanços técnicos e civilizacionais; portanto, inelutável. Ao procurar o que lhe pode dar leituras mais humanizadas, menos de ruptura do que de continuidade, abre caminho para uma leitura heterodoxa frente aos postulados estabelecidos pela vanguarda européia do entre-guerras. Confluência paradoxal, às vezes trágica, entre o que é moderno e as vicissitudes das nossas tradições físicas e culturais.

Para Costa, moderno é um atributo ligado à consciência sobre o tempo. Consciência que lhe proporciona um amplo espaço de manobra, traduzindo a cultura de tudo o que um dia foi moderno. Será por aí que este arquiteto fará seu percurso. A sensibilidade que potencializa sua atitude é a compreensão que o moderno não representa somente o lado incontornável do progresso, mas um novo campo de ação cultural e político, indistintamente. Clareza estratégica de um *mestre* na consolidação, divulgação, e consequente aceitação das doutrinas daquela que viria a ser reconhecida como a Escola Carioca por arquitetos situados em outras regiões brasileiras e até mesmo no exterior.

⁹⁸ Cf. Paulo Santos *in* Ata da sessão da Congregação da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (Rio de Janeiro, 9 mar. 1954, Livro 7, f. 29-30, Manuscrito).

⁹⁹ Cf. Nuno Portas (1986) e Zein (2005): Nesse sentido, para que uma escola possa ser caracterizada, certas condições devem ser passíveis de verificação: 1. O reconhecimento, em determinado momento, de um grupo de arquitetos compartilhando, por meio de seu fazer - e no nosso caso, também por meio do seu ensinar - ideias, influências e preferências configurando objetivos e resultados semelhantes; 2. A atribuição seja por seus pares ou por agentes externos da existência de um mestre associada à determinada escola, ou seja, é necessário, como afirmamos anteriormente, identificar claramente uma relação de interdependência entre essas duas figuras; 3. A diferenciação da produção teórico-prática do mestre e seus seguidores em relação ao contexto imediato no qual aquela produção encontra-se inserida; 4. A permanência e a difusão de procedimentos relativos à concepção arquitetônica frente à objetividade dos dados da situação de projeto; 5. A generalização de certas formas como resultado de uma apreciável eficácia da formação escolar dominante associada, obrigatoriamente, a liderança de certas personalidades mais fortes: mestres; 6. O reconhecimento da doutrina e dos princípios próprios daquele mestre como critério de avaliação; 7. Finalmente, é relevante que a produção daquele grupo ou escola seja considerada bem sucedida, seja por meio da divulgação na imprensa, especializada ou não, concursos profissionais e de estudantes, cadernos de curso entre outros caminhos possíveis, a fim de constituir um cenário que advogue a seu favor.

As atitudes, os escritos e os projetos de Lucio Costa colocam questões fundamentais para o projeto moderno no Brasil. Um breve itinerário do pensamento deste arquiteto é, do ponto de vista do método, indispensável para discutir o ensino e a formação profissional em arquitetura no país a partir dos anos de 1930 e, especificamente, no principal aparelho formador de arquitetos no Rio de Janeiro.

Por um lado, ideias que se integraram perfeitamente no ambiente cultural da década de 1930, marcado pela preocupação em construir a noção de identidade nacional, de brasilidade, não obstante vincadas por viés elitista e aristocratizante. Por outro lado, enquanto a afirmação na arquitetura moderna internacional pressupunha a necessidade de ruptura definitiva com o passado para adequar-se aos novos tempos, Costa não pretendeu fazer tabula rasa do passado, na medida em que, no Brasil, a adesão aos novos princípios “só alcançaria sentido e oportunidade legitimada pela coerência do próprio processo histórico” (Kamita, 1994: 29). Costa estava convencido que nesse passado existe sempre algo imprescindível para ser incorporado ao presente. Opera então uma releitura da arquitetura pretérita a partir de sua lógica intrínseca, voltada não aos exemplos eruditos do passado, mas à arquitetura vernacular colonial, valorizada pela simplicidade e honestidade construtivas, princípios inerentes à nova arquitetura.

Razões da nova arquitetura (1934), como já foi dito, foi o texto fundador de uma arquitetura moderna brasileira filiada à vertente racionalista francesa de viés corbusieriano. Nele, além de discorrer pela primeira vez sobre o porquê da escolha de Le Corbusier – dentre os outros arquitetos que tanto interessaram o “reduto purista”, reiterando, além do arquiteto franco-suíço Mies van der Rohe e Gropius – Costa, determina a fórmula das fórmulas do seu ideário: arquitetura é construção com intenção plástica, portanto, arquitetura é algo intrinsecamente associado a um fazer artístico.

Documentação necessária (1937), por sua vez, no que diz respeito àquele processo de releitura da arquitetura do passado, é exemplar no sentido de uma tentativa de estabelecer os pontos de contato entre a tradição construtiva colonial e a arquitetura moderna, especificamente a de cunho lecorbusieriano (Kamita, 1994).

Considerações sobre o ensino de Arquitetura (1945), cujo conteúdo foi gerado pela campanha que culminou na criação da FNA-UB, resulta de consulta feita por Capanema a Costa por ocasião do processo de intensas discussões e negociações, que precedeu a

implementação da autonomia do Curso de Arquitetura em relação à ENBA.¹⁰⁰ O arquiteto, que desde *Razões...*, já propugnava um conceito de arquitetura que “lança mão do termo artes plásticas”, ao que tudo indica, consegue neste curto ensaio definir este enunciado em termos de um sistema.

Outro texto essencial é *Ensino do desenho* (1948). Apesar de ser trabalho realizado por Costa no âmbito da grande reforma do ensino secundário promovida por Capanema, esta reforma é percebida pelo arquiteto como real oportunidade “para promover uma ação objetiva em favor da implantação, no Brasil, de uma certa arquitetura moderna e, com ela, uma certa maneira de conceber, construir e sobretudo fruir o mundo das formas arquitetônicas.” (Leonídio 2007: 20)

Por fim, *Muita construção, alguma arquitetura e um milagre*, mais conhecido sob o título *Depoimento de um arquiteto carioca* (1951), é antológico, no sentido de traçar contundente relato no que diz respeito de sua compreensão em relação às condições que propiciaram o surgimento de certa “arquitetura moderna brasileira” e do nosso “gênio nativo” que imprimiu rumo verdadeiramente original a nossa arquitetura: Oscar Niemeyer. Tudo narrado em tom de verdadeiro “milagre”, tudo passível de ser compreendido como verdadeira transformação de uma matriz disciplinar em prol de outra, a moderna.

As questões estabelecidas inicialmente por Costa, cuja produção teórica somada a sua produção projetual – relativamente pouco numerosa, apesar de sempre referida com destaque nos estudos publicados a respeito da arquitetura moderna no Brasil: Ministério da Educação e Saúde (1936 – Lucio Costa e equipe), Pavilhão Brasileiro na Feira Internacional de Nova York (1939 – Lucio Costa e Oscar Niemeyer), Residência Barão de Saavedra (1942), Parque-Hotel São Clemente (1945), Conjunto Residencial do Parque Eduardo Guinle (1948), Plano Piloto de Brasília (1957), entre outros –,¹⁰¹ parecem, de uma maneira ou de outra, ter mobilizado todos os profissionais da “primeira geração de arquitetos modernos brasileiros”, pois “todos os arquitetos dessa geração respondem aos paradoxos propostos por ele e, até arriscaríamos dizer, dele extraem sua força expressiva.” No entanto: “As ‘respostas’ mais instigantes são de duas ordens – plástica e construtiva – e podem ser sintetizadas pela obras de dois dos maiores protagonistas da moderna arquitetura brasileira: Oscar Niemeyer e Affonso Eduardo Reidy.” (Kamita, 1994: 38).

¹⁰⁰ Cf. Koatz (1996): Entre os anos de 1940-1945, Capanema realizou uma série de consultas relacionadas a essa questão, realizadas junto à Escola Politécnica de São Paulo (1940), à ENBA (1940 e 1944), ao IAB (1944), e também a Lucio Costa (s/d.). Documentos disponíveis no Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC-FGV, Série Ministério Educação e Saúde, Dossiês GC35.11.04 g e GC 37.07.05 g.

¹⁰¹ Para detalhes sobre a produção projetual de Lucio Costa: Ver Bruand (1981), Wisnik (2001) e Costa (1995).

De fato, o significativo prestígio de Lucio Costa dentre seus colegas explica-se por uma série de razões, seguramente relacionadas às atitudes corajosas e decididas que assumiu em determinadas ocasiões, especialmente quando nomeado diretor da Escola de Belas Artes, em 1930, e quando do concurso para o Ministério da Educação e Saúde, em 1935-1936, mas vinculadas também à sua atividade de pensador e escritor. É fácil compreender a atração que seus escritos exercem sobre os outros arquitetos; estes eram, acima de tudo, homens de prática, pouco afeitos a meditações profundas, mas sentiam a necessidade de apoiar-se em fundamentações teóricas simples e claras, nesse período de incertezas e de profundas mudanças, em todos os setores. (Bruand, 1981: 120)

No escrito seminal da década de 1930, movido pela urgência de fazer um “chamado à razão”, porquanto “na evolução da arquitetura – nas transformações sucessivas por que tem passado à sociedade, os períodos de transição se têm feito notar pela incapacidade dos contemporâneos de julgar do vulto e alcance da nova realidade, cuja marcha pretendem sistematicamente deter” (Costa, 1962 [1936]: 17), Costa demonstrava plena consciência da crucialidade do momento em questão. Para além de procurar legitimar sua autoridade em matéria de arquitetura contemporânea, sentia a necessidade de construir argumentos suficientemente fortes, de cunho teórico-prático, frente a um cenário no qual estavam os rumos do ensino superior das artes plásticas e, especialmente, a produção arquitetônica brasileira (Leonídio, 2007).

Tratava-se apenas do início de um processo de luta pelo domínio, e conseqüentemente de uma nova conformação do campo da arquitetura pelos modernos, frente a seus oponentes ecléticos e neocoloniais que encontra no episódio do Ministério da Educação e Saúde *round* decisivo: via de passagem a nossa modernidade arquitetônica (Arantes, 2002). Ao mesmo tempo, a partir dos anos de 1930, inaugura-se um período de desenvolvimento do aparelho formador dos arquitetos com novas escolas, ao mesmo tempo em que ocorre a afirmação profissional, em novos moldes, dadas as oportunidades de trabalho possibilitadas pela emergente sociedade de base urbano-industrial e, sobretudo, pelo caráter do Estado Nacional que lhe corresponde.

5.1 Considerações sobre nossa via de passagem a certa modernidade arquitetônica

A Escola Carioca enquanto referência de um *modo de fazer*, a que está associado um *modo de pensar*, tornou-se o epicentro da cultura arquitetônica entre as décadas de 1930-1960 no Brasil. A trajetória da Escola Carioca e a articulação com o ensino e a formação profissional em arquitetura no Rio de Janeiro, é continuamente tomada por contradições que se correlacionam com o cenário político e cultural do país, no bojo da Revolução de 1930, período no qual se encontra o que poderia ser denominado discurso de origem desta Escola.

É corrente a idéia de que até o início da construção de Brasília (1957-1960), verdadeiro marco na produção arquitetônica contemporânea no Brasil, foi predominante certa “arquitetura moderna brasileira” vinculada principalmente ao grupo carioca constituído por Lucio Costa (1902-1998), Oscar Niemeyer (n. 1907), Affonso Eduardo Reidy (1909-1964), os irmãos Marcelo Roberto (1908-1964) e Milton Roberto (1914-1953), Jorge Moreira (1904-1992), entre outros, todos formados pela ENBA.

Uma arquitetura que, no imediato pós II Guerra Mundial, apesar de não ser plenamente hegemônica no panorama cultural do país, definiu, por meio de seu exemplo notável, a consolidação de certa tradição moderna, associada a um discurso que procurou, sem abrir mão de seu ideal universalista, articular coerentemente questões vinculadas ao desejo de representar uma idéia de brasilidade e constituir-se em fato cultural relevante na formação da identidade nacional (Bastos, 2003; Zein, 2005).

No período em questão, delineou-se um cenário, tanto no plano nacional quanto internacional, extremamente favorável ao desenvolvimento e à aceitação dos paradigmas propugnados por aquela geração de arquitetos, cuja arquitetura veio a consolidar uma escola, “no sentido de uma concepção arquitetônica com adeptos seguidores.” (Segawa, 1998: 103). A Escola Carioca, que estabelece uma autoridade fundada em uma doutrina projetual explicitamente filiada à arquitetura moderna européia em sua vertente corbusieriana, mas de caráter brasileiro, legitimando um conjunto de procedimentos segundo os quais a arquitetura moderna brasileira poderia idealmente se expandir (Zein, 2005).

Uma “figura de peso”, Mario de Andrade, caracterizaria, ao que tudo indica pela primeira vez, esse fenômeno: “A primeira escola, o que se pode chamar legitimamente de ‘escola’

de arquitetura moderna no Brasil, foi a do Rio de Janeiro, com Lucio Costa à frente, e ainda está inigualada até hoje.” (Andrade, 1980 [1943]: 26, grifo do autor)

Sob a liderança e direção intelectual de Lucio Costa, consubstanciada pela “revelação” e consequente ascendência profissional de Oscar Niemeyer – referenciais maiores para a compreensão das bases do marco ideológico adotado pelos arquitetos brasileiros, sobretudo a partir dos anos de 1940 – implanta-se no país certo ideário da arquitetura moderna brasileira, que floresceu até 1957 e foi coroada por Brasília, cidade reconhecida como *obra-símbolo*.

Fenômeno compreensível somente quando relacionado ao campo arquitetônico internacional ao qual a produção dessa Escola esteve permanentemente referida. Momento que se confunde com a própria possibilidade de confirmação e expansão de certa tradição, que apesar do esforço de divulgação e proselitismo (interrompido abruptamente pela II Guerra Mundial), ainda não havia chegado a se estabelecer plenamente: a arquitetura moderna.

As idéias propugnadas pelas vanguardas arquitetônicas européias do entre guerras (1920-1940) tinham, até então, vigência restrita. Idéias consubstanciadas mormente em formulações teóricas que haviam encontrado oportunidade de realização concreta apenas em obras excepcionais e isoladas, determinando certa descontinuidade que não deixava de se deparar com questões de ordem política, sobretudo vinculadas à desestruturação dos principais centros de desenvolvimento da ideologia do movimento moderno: a extinção do seu principal núcleo intelectual e didático, a Bauhaus, fechada em 1933 com a ascensão de Hitler ao poder, e a dissolução, a partir da ditadura de Stalin na URSS, do principal centro de investigação que efetivamente trabalhava na escala de planejamento da cidade moderna.

A falta de oportunidade no estratificado e conservador campo arquitetônico europeu, com o “Estilo Internacional renegado politicamente na Alemanha e na Rússia, e economicamente enfraquecido na França” (Banham, 1975: 501), fez com que diversos arquitetos, mais cedo ou mais tarde, percebessem a possibilidade de consolidar, e sobretudo concretizar, suas idéias fora do continente europeu. A vitória de uma “nova arquitetura”, cuja filosofia reclamava dos arquitetos intervenção para além do edifício, englobando o urbano e realizando-se na escala grandiosa da sociedade mecanizada, não poderia limitar-se a manifestos, teses e croquis. Precisava de “edifícios”, ou melhor, de apresentar-se como fato arquitetônico e urbano concreto; precisava também de patrocinadores.

Contexto favorável, no que respeita à possibilidade de aceitação, e consequente concretização dos discursos e ideais associados a uma cultura arquitetônica de vanguarda, potencializada pela II Guerra Mundial – seja em função da migração de vários mestres europeus modernos para os Estados Unidos e outros países do mundo, seja no imediato pós-guerra, quando a urgência da reconstrução européia tornou oportuna “a aplicação massiva de alguns ideais da arquitetura moderna promovidos por esses mestres, tornando-a quase subitamente a tendência predominante, senão pela efetivação de seus postulados de cunho socializante e reformista, ao menos, pela realização de suas propostas formais e construtivas.” (Zein, 2005: 46)

Um período marcado pelos primeiros balanços das realizações derivadas dos movimentos de vanguarda desencadeados nas primeiras décadas do século XX, consubstanciado, desde uma visão inevitavelmente canônica, pela publicação dos primeiros livros dedicados à história da arquitetura moderna, bem como pelo surgimento das primeiras revistas internacionais especializadas que se tornariam instrumentais para afirmação e institucionalização dessa “crença”.

Este fato ocorreu para além da percepção gradativa de insuficiências, equívocos e contradições inerentes aos postulados e idéias matrizes modernos frente a questões como a preservação do patrimônio arquitetônico – o restauro e reciclagem de edifícios e dos ambientes urbanos tradicionais –, bem como relacionado ao pensar e propor as cidades, tarefa que os arquitetos tentaram chamar para si, “materializada” na pretendida unidade entre arquitetura e urbanismo – esta última, até então, uma atividade pertinente, por um lado, aos engenheiros, militares e sanitaristas, e por outro, às forças capitalistas de expansão imobiliária.

Ademais, movimento necessário e urgente, pois os textos relacionados à fundação da arquitetura moderna eram quase todos apresentados em tom de manifesto, mais doutrinários do que operacionais, encarnando profundamente o viés da invenção, reservando lugar de honra ao gênio criativo, uma vez que se encontravam pautados na idéia de uma arquitetura de validez, de uniformização, universal, “que era ruptura total com o passado, empenhada na busca de soluções de projeto sem precedentes que corresponderiam aos problemas de projeto sem precedentes da idade maquinista.” (Comas, 1987: 24)

Acima de tudo, porém, a idéia de arquitetura como uma atividade, que apesar de não prescindir da técnica, muito pelo contrário, deveria fazê-la associada a uma intenção artística; fator essencial para diferenciação necessária frente à engenharia e para a consequente afirmação da especificidade da profissão do arquiteto em cenário que começara a se delinear em fins do século XIX.

O arquiteto interessado em saber como “proceder de maneira moderna” tinha àquela altura apenas um restrito número de fontes: “como guias quase que apenas o panfleto/manifesto exarado em *Vers une Architecture* (1923) e o quase-tratado conformado pela paulatina publicação da *Oeuvre Complète*, ambos de Le Corbusier, ambos consultadíssimos e conhecidíssimos em todo o planeta.” (Zein, 2005: 49). A rigor, este “proceder” não acontecia nas instituições de ensino que, com raras exceções, começavam a sair da tradição *Beaux-Arts*.

Tratava-se, no limite, de uma verdadeira estratégia de continuidade e reinvenção da própria noção de modernidade arquitetônica (Zein, 2005; Cavalcanti, L., 2006). Cenário ao qual deve ser agregado outro aspecto fundamental, pertinente à nossa trajetória bem como à própria superação, ainda patente no início da década de 1940, da limitação que diz respeito à escala do próprio movimento moderno: a contribuição dos países periféricos para a linguagem universal da arquitetura, o que está diretamente vinculado ao reconhecimento e validação da arquitetura moderna brasileira.

O contexto brasileiro no pós II Guerra difere substancialmente da situação internacional, por já haver uma primeira geração de arquitetos trabalhando para a consolidação de certo ideário da arquitetura moderna no país. Uma produção já caracterizada por um conjunto de exemplos notáveis, que vieram a colaborar profundamente para afirmação do modernismo enquanto movimento de larga aplicação e alcance mundial, tornando-se fator relevante na formação de arquitetos em todo o mundo.

Entretanto, como mostra João Masao Kamita, “linhas traçadas” a partir de uma postura intrinsecamente comprometida com a construção do presente moderno:

Comprometidos com a Modernidade, os arquitetos funcionalistas engajam-se voluntariosamente na aventura de construir o presente moderno. O instrumento-chave de uma tal conquista é o Projeto, pois mais do que o esquema geométrico que antecede a realização da obra, ele é antes de tudo intenção. (Kamita, 1994: 13)

Neste sentido, enquanto noção correlacionada à intenção, projeto é caracterizado nos seguintes termos por Sérgio Ferro:

Projeto, em sentido particular ou como reflexo de uma atitude global, é articulação intencional do campo de possibilidades abertas por uma determinada situação. (Ferro, 1983: 90)

Um projeto, cuja base teórica, com vistas à formação de uma identidade nacional – leia-se brasilidade –, em correlação com o referencial de modernidade vigente nos países industrializados, foi instaurada no campo da arquitetura brasileira por Lucio Costa.

Reflexão que se fez em consonância com os postulados, modernos, estabelecidos pela vanguarda literária nos anos de 1920, principalmente Oswald de Andrade e Mário de Andrade, reunindo, com rara felicidade, sua formação acadêmica – realizada na tradição *beaux-arts*, porém instruída, dentro de um clima de teses nacionalistas, simultaneamente pelo ambiente neocolonial –, e os novos ensinamentos de Le Corbusier, compreendendo a arquitetura como resultante da interrelação entre composição e caráter adequados às necessidades dos novos tempos (Comas, 1987a; Zein, 2000; Cavalcanti, L., 2006).

Lucio Costa foi o responsável pela reflexão mais complexa e original, consubstanciada em atitudes, escritos e projetos, referente a uma prática – a dos arquitetos brasileiros que acataram os ideais do projeto moderno – marcada pelo conflito entre o universal e as especificidades locais (Kamita, 1994). Reflexão associada à relação entre arte e técnica na produção artística e arquitetônica, cujo tema, vinculado à vertente construtiva europeia do século XX, identifica-se com a própria definição dos programas modernizantes.

Se Lucio Costa expõe o problema em toda sua complexidade, os arquitetos daquela geração encontraram-se, de um modo ou de outro, envolvidos nesse debate. Sua produção, apesar de se apresentar, como não poderia deixar de ser, movida pelo compartilhamento de determinados interesses e pensamentos comuns, é também marcada por investigações de ordem pessoal. Trata-se, sem dúvida, de um grupo de arquitetos de grande envergadura criativa. Neste sentido, por exemplo, a erudição formal de Costa, envolvido numa pesquisa sobre as possibilidades do que Guilherme Wisnik (2001) chamou de “bricolagem arquitetônica”, faz contraponto com o virtuosismo plástico de Niemeyer e com a estratégia de Reidy, na qual forma construtiva é forma espacial (Zein, 2000; Kamita, 1994, Leonídio, 2007).

Tradição e modernidade. Arte e técnica. Aspectos fundamentais da reflexão compartilhada por Costa, reflexão marcada pelas preocupações deste arquiteto “no sentido de uma síntese do racionalismo internacional com a tradição local” (Bruand, 1981: 73), em meio ao cenário que caracterizou o país a partir da Revolução de 1930:

A Revolução de 1930 e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder marcam o final dessa etapa do processo de luta pela modernização da sociedade brasileira, em que o objetivo central era a retirada do poder político das mãos das oligarquias rurais. Fortalecido pela aliança do poder militar, vitorioso com as classes empresariais em ascensão e favorecido pelas condições do fechamento do mercado internacional, após a crise de 1929, bem como pela crise interna da economia cafeeira, acelera-se o processo de industrialização e urbanização do Brasil. (Tolipan, 1983: 12)

Neste cenário, exatamente como intuía Le Corbusier em seus famosos “apelos à autoridade”, o projeto moderno no Brasil, a partir de 1937, consubstanciado sobretudo pela dupla atuação de Lucio Costa e Oscar Niemeyer, caminhou efetivamente *pari passu* com um outro: o do Estado Novo. A vanguarda brasileira, entretanto, esforçou-se para assumir e caracterizar as condições locais, tratando, como tarefa auto-atribuída, da construção de uma tradição. Tradição que pressupunha uma relação intrínseca entre arte e nação, ambas a serem simultaneamente construídas (Brito, 1983; Gorelik, 2005).

O Brasil atravessava, na década de 1930, uma fase econômica favorável, notabilizando-se o esforço governamental no sentido da modernização do país. Sob um regime instável até 1937, porém sólido e autoritário até 1945, no âmbito do Governo Vargas e de suas forças de sustentação, uma das principais preocupações viria a ser a formação da nacionalidade, no limite, a idéia de construção do novo homem brasileiro.

A educação, portanto, tornou-se estratégica, uma vez que as reformas pretendidas pela Revolução de 1930 exigiam “desenvolver a alta cultura do país, sua arte, sua música, suas letras” (Schartzman *et al.*, 1984: 79). Como instrumento para atingir tal objetivo foi criado, em 1931, o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP).¹ Na barganha política, sua direção foi confiada sucessivamente a dois políticos mineiros: Francisco Campos (1891-1968) e Gustavo Capanema (1900-1985) – este último, nomeado em 1934, ocupou o cargo até 1945.

O envolvimento de Capanema com aquele “projeto ambicioso” e, particularmente, “a preocupação com as atividades de tipo cultural e artístico” (Schartzman *et al.*, 1984: 79) esteve intrinsecamente ligada à presença, nos quadros do MES, de alguns dos principais expoentes do movimento modernista: jovens intelectuais, como Carlos Drummond de Andrade e Mario de Andrade, que “havia decidido atuar nas brechas do aparelho cultural do Estado Novo, tentando modificar o país através da colocação em prática de idéias vanguardistas lançadas na década anterior.” (Cavalcanti, L., 2006: 16)

Momento no qual a arquitetura encontrou-se com o Estado para pôr a prova estas idéias e, fazendo-o, começava a completar uma paisagem que já se delineava, com certa força, nas demais manifestações artísticas ou literárias desde meados dos anos de 1920. Acontecimento responsável pela instauração de marco intrínseco à consolidação da nossa via de passagem à modernidade arquitetônica: o projeto e a construção do Ministério da Educação e Saúde (1936-1943).

¹ Doravante será utilizada, como nomenclatura para Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP): Ministério da Educação e Saúde (MES)

Momento crucial na definição do movimento que tornou possível, a partir de meados da década de 1940, o extraordinário sucesso de certa “arquitetura moderna brasileira”. Condição que colocou os arquitetos modernos – sobretudo os arquitetos vinculados ao grupo carioca –, na posição de dominantes, ao vencerem a polêmica com seus oponentes acadêmicos e neocoloniais, determinado por e determinando desdobramentos na evolução da prática, do ensino e da própria delimitação da profissão do arquiteto.

A partir de agora, trata-se de buscar a compreensão de certo cenário, por meio de uma sequência de fatos interligados cronologicamente desde meados dos anos de 1930, relativos à produção de uma arquitetura, que se tornaria *referência* no Rio de Janeiro e também para o país, na sua correlação com o ensino e formação profissional em arquitetura, no âmbito da ENBA e da FNA-UB, até meados dos anos de 1960.

5.2 Um “mito de origem” e a “cisão espiritual na família de arquitetos”

1936 é data particularmente significativa, porquanto realizaram-se os projetos para o Ministério da Educação e Saúde e para a Cidade Universitária do Brasil, ambos prioridades de Capanema, que deveriam colocar a educação à altura dos novos tempos.

O *campus* seria obra do arquiteto italiano Marcello Piacentini – que Capanema insistia em ver como moderno e não apenas como fascista, como diz Arantes em texto de 2002 –, enquanto que, para o edifício do MES, um concurso oficial deu vitória a um projeto elaborado dentro de um espírito classicista monumental, porém que se destacava pela ornamentação marajoara. Projeto desenvolvido pela equipe de Archimedes Memória, arquiteto que representava o mais importante escritório de arquitetura do Rio de Janeiro; articulador de peso – sem esquecer de Marianno Filho – na destituição de Lucio Costa na ENBA, em 1931, e seu sucessor imediato como diretor desta instituição (1931-1937). No mais, “cidadão com forte penetração no Governo, partidário de agrupamento político de apoio ao presidente Vargas.” (Segawa, 1998: 89) ²

Foi quando a influência decisiva de Lucio Costa se fez sentir, alterando totalmente o rumo que tais iniciativas iam tomando; havia perdido o posto, mas não o canal de influência. Os fatos que se sucedem, num encadeamento de marchas e contramarchas, estão amplamente registrados na historiografia e será desnecessário acompanhá-los.³ Basta

² Cf. Cavalcanti, L. (1987): Archimedes Memória era membro da Câmara dos Quarenta da Ação Integralista Brasileira.

³ Ver especialmente Lissovsky e Sá (1996).

dizer que, atuando nos bastidores do MES, Costa conseguiu, em 1936, convencer Capanema, “trabalhado nessa altura pelo seu *entourage* modernista” (Santos, 1981:109), a lhe entregar o projeto para a nova sede do Ministério e a trazer Le Corbusier como consultor.⁴

Entre 1931-1935, como já foi mencionado, havia se constituído no Rio um grupo de jovens arquitetos sob a orientação de Lucio Costa: os modernistas desclassificados no concurso do MES; aqueles que tinham vivido “do outro lado da barricada, a luta pela reforma frustrada de 1930-1931” (Bruand, 1981: 82). Foi com eles: Carlos Leão, Jorge Moreira, Affonso Eduardo Reidy, Ernani Vasconcellos e Oscar Niemeyer, todos participantes do “reduto purista”, e igualmente impregnados pelo “dogmatismo dessa disciplina teórica auto-imposta” (Costa, 1962 [1951]: 193), que Lucio Costa deu seguimento ao projeto.

Manobra política hábil, porquanto, em primeiro lugar, evitava que obra tão emblemática pudesse ser apontada por seus opositores como um mero enunciado individual e vir a ser enfraquecida como marco da renovação pretendida pelos modernistas; em segundo, frente à estratégia – ou melhor, opção – deflagrada por Costa em favor da implantação, no Brasil, de uma arquitetura moderna em conformidade como o ideário lecorbusieriano, e perante seu próprio reconhecimento que as sementes aqui plantadas pelo mestre franco-suíço ainda não haviam germinado.⁵ Para reverter esse cenário, nada melhor do que o contato direto com o *mestre* que fora escolhido.⁶

A iniciativa de Costa consubstanciada pela aliança com Le Corbusier, quanto ao projeto do MES, “verdadeiro mito de origem que dá formas à modernidade nacional” (Cavalcanti, L., 1993: 26), foi passo fundamental para os arquitetos modernos dominarem o panorama arquitetônico, “demonstrando serem mais habilitados do que os estilos históricos na construção de monumentos estatais para o futuro.” (Cavalcanti, L., 2006: 17). Início de uma transformação decisiva para a arquitetura moderna brasileira. Desdobramento de um desajuste decisivo no ensino de arquitetura no Rio de Janeiro. Mais uma vez, Paulo Santos, com propriedade, afirma:

⁴ Para detalhes sobre a passagem de Le Corbusier pelo Brasil em 1936, ver especialmente Santos, C. *et al.* (1987) e, Lissovsky e Sá (1996).

⁵ Menção correlacionada ao desenrolar da arquitetura no Brasil após primeira estada de Le Corbusier em 1929; ver Costa (1962 [1936]).

⁶ Há que se lembrar, porém, de acordo com Lauro Cavalcanti (1999: 12), que: “A falta de oportunidade no mercado estatal europeu para criadores das novas formas – devido a campos arquitetônicos nacionais já estabelecidos e hegemonicamente dominados pelas escolas mais tradicionais e também por conta das poucas construções efetuadas durante a crise econômica relacionada à Segunda Guerra Mundial – fez arquitetos como Donat Agache, Le Corbusier e o italiano Marcelo Piacentini se interessassem em atuar no nascente mercado estatal brasileiro, aqui estabelecendo contactos e alianças.”

Essa iniciativa, embora sendo o ponto de partida de uma série de outras que conduziram a nossa arquitetura para o lugar privilegiado que hoje ocupa, não podia deixar de magoar Memória, gerando surdas revoltas e desarmonias, que só vinte oito anos depois começaram a aplacar, e foram motivo para que não participassem do ensino oficial da Escola, com grande prejuízo para a formação das novas gerações – (e é o que justifica ser contado aqui porque dá resposta a uma pergunta que a todos intriga) – de arquitetos como Oscar Niemeyer, Lucio Costa, Jorge Moreira, Reidy, Marcelo Roberto e muitos outros que logicamente lá deveriam ingressar. Fizeram-se professores em seus escritórios, acolhendo levas de estudantes estagiários, que ali e em outros escritórios equivalentes, complementaram sua formação. (Santos, 1987: 109)

Além da curta experiência como diretor da ENBA, Lucio Costa, depois de 1931, não manteve nenhum posto no ensino de arquitetura. Reidy permaneceu no Curso de Arquitetura da ENBA, como professor da disciplina Composição de Arquitetura, apenas entre 1931 e 1933,⁷ Niemeyer teve apenas rápida passagem na Universidade de Brasília (UnB), depois de 1962. Do “grupo histórico”, Vasconcellos seria a única exceção, pois lecionou de 1952 a 1982 na Faculdade de Arquitetura do Rio de Janeiro.⁸ Regra “que incluiu Burle Marx, Jorge Moreira, irmãos Roberto, entre os que não militaram sistematicamente no ensino de arquitetura, mas promoveram verdadeiras aulas magnas fora da escola e não dentro de uma faculdade. Nesse sentido, surgiu uma maledicente afirmação sobre as escolas de arquitetura: fez-se arquitetura no Brasil, apesar das escolas.” (Segawa, 1998: 131)

Entretanto, como parte intrínseca do cenário que estava àquela época apenas começando a se delinear com força, dois outros fatos convergentes são dignos de nota:

Primeiro. Desde a segunda passagem de Le Corbusier pelo Brasil (1936), a ação de Costa como intelectual e mediador político, assumindo posição central no campo da arquitetura moderna, em constituição no Brasil. Posição especial de autoridade, reforçada com o posto de consultor do recém-fundado Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), atribuição que assumiu em 1937, a convite de Rodrigo Mello Franco de Andrade,⁹ e exerceu por trinta e cinco anos. Autoridade reforçada mais ainda ao

⁷ Cf. Margareth de Moraes, na *Cronologia* que elaborou para o catálogo da exposição *Afonso Eduardo Reidy* realizada no Solar Grandjean de Montigny em 1985, entre 1931-1933, Reidy lecionou Composição de Arquitetura na ENBA; inicialmente como assistente de Warchavchik, ou seja, mais especificamente Composição de Arquitetura (grau médio, 4º ano), depois o sucedendo como titular (Solar Grandjean de Montigny, 1985: 132). De acordo com Galvão (1954: 79), concorreu, em 1938, com Paulo E. Pires, Paulo Camargo de Almeida e Pedro Paulo Bernardes de Bastos para a vaga de catedrático da disciplina Pequenas Composições de Arquitetura – denominação correspondente a Composição de Arquitetura (grau mínimo, 3º ano) a partir da reforma curricular de 1933 –, tendo sido nomeado Paulo E. Pires, desde de 1931 professor dessa disciplina, que viria a se tornar, em 1945, o primeiro diretor da FNA-UB.

⁸ Como mencionado, FNA-UB entre 1945-1965, em seguida transformada na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU-UFRJ), denominação atual dessa instituição de ensino superior.

⁹ Cf. Cavalcanti, L. (2006): Configurando a instauração de outro fator relevante no domínio do campo arquitetônico nacional pelos modernistas, para além da crucial conquista do mercado estatal na era Vargas; leia-se, o zelar pelo passado nacional. Tornaram-se detentores de enorme poder simbólico e prático devido sobretudo a presença de Lucio Costa, responsável pelo estabelecimento de uma ponte dialética entre o passado e o futuro. Fizeram-se árbitros em uma atividade que perpassava a circunscrição do edifício *per se*, pois simultaneamente passam a opinar sobre o entorno dos bens tombados, ou seja, sobre a cidade, no que respeita a feição daquelas consideradas “históricas” bem como dos centros das cidades mais importantes.

assumir a função de diretor de Estudos e Tombamentos, principal setor técnico do SPHAN, de maneira sintética, setor responsável por definir o que deveria ser considerado de excepcional valor, sacralizado por intermédio de tombamento e protegido por leis federais.

Mas, acima de tudo, clareza estratégica de um *mestre* na consolidação, divulgação, e consequente aceitação das doutrinas daquela que viria a ser reconhecida como a Escola Carioca por arquitetos situados em outras regiões brasileiras e até mesmo no exterior.¹⁰ Isto ocorre, sobretudo, a partir de meados dos anos de 1940, quando iniciou um trabalho de construção de uma memória da arquitetura brasileira. Não uma memória qualquer, pois sempre se fazia acompanhar por uma explicação coerente das razões do sucesso dessa arquitetura, cuja expressão máxima deste movimento é o texto *Depoimento de um arquiteto carioca*, publicado em 1951.

Já não se encontrando frente à urgência de fazer um “chamado à razão”, o enunciador da arquitetura moderna no Brasil se vê, naquele momento, em condições de afirmar que: “a arquitetura brasileira de agora” é verdadeira “manifestação do caráter local”, “a própria personalidade nacional”; arquitetura apresentada como fato uníssono, unívoco e coeso, estruturado ao redor “dessa obra esplêndida e numerosa devida a tantos arquitetos diferentes desde o impecável veterano Affonso Eduardo Reidy e dos admiráveis irmãos Roberto, de sangue renovado [...] e às admiráveis realizações de todos os demais, tanto da velha guarda, quanto da nova geração” (Costa, 1962 [1951]: 197). Sempre com maior ênfase, mas nunca exclusivamente, no que diz respeito à imprescindível contribuição de Oscar Niemeyer, “não só o nosso maior arquiteto, senão também um dos maiores mestres da arquitetura contemporânea” (Costa, 1945 *in* Lissovsky e Sá, 1996: 216).¹¹ Na expressão de Ana Luiza Nobre, “uma espécie de ‘frente única’ elástica o suficiente para congrega o rigorismo de Jorge Moreira à exuberância formal de Oscar Niemeyer.” (Nobre, 2008: 5, grifo do autor)

Segundo. A definição de uma realidade intrínseca à consolidação e legitimação da nossa vanguarda arquitetônica é fundamental no que diz respeito à sua própria especificidade de sua natureza: o mecenato do Estado. Fenômeno que se desdobra e se encontra na raiz de diversas realizações notáveis da arquitetura brasileira, presente desde a confluência

¹⁰ A título de ilustração, conferir Tavares (1998; 2003) quando em depoimento sobre a Escola do Porto comenta, para além da influência dos grandes mestres da vanguarda arquitetônica européia, a importância da arquitetura brasileira em Portugal, entre meados dos anos de 1940 até 1960, por meio do interesse despertado pelas publicações daquela época referente à divulgação da produção da primeira geração de arquitetos modernistas brasileiros, matriz da Escola Carioca, bem como pelo fato dos estudantes portugueses “passarem” pelo Brasil para visitar a Pampulha, o Pedregulho, o MAM e Brasília.

¹¹ Carta de Lucio Costa a Gustavo Capanema por ocasião da inauguração do edifício do MES, em 3 de outubro de 1945.

com o Estado Novo, sucedido pelo Estado Desenvolvimentista do segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954) e de Juscelino Kubitschek (1956-1960).

No entanto, é necessário observar que essa confluência, especificamente no período do Estado Novo, deve ser submetida a um olhar mais atento, pois o Governo não era tão monolítico quanto se poderia supor (Schwartzman *et al.*, 1984), “permitindo-nos perceber o Estado como um campo onde se movem multiplas forças concorrenciais.”, o que nos coloca “face a face com variadas correntes ideológicas e estilísticas” (Cavalcanti, L., 1993: 118), no âmbito do próprio Estado.

Período marcado pela criação de um mercado de obras públicas distinto, e mais amplo, em relação ao da Primeira República (Bruand, 1981), quando, movido pelo “extraordinário surto do progresso nacional, que adquiriu acentuada aceleração depois de 1937, [...] o governo voltava-se com vigor ao equipamento e reequipamento de infra-estrutura em edifícios” (Segawa, 2006: 85). Verifica-se então uma diversidade que vai muito além da apreciação relativa aos edifícios destinados aos edifícios do Ministério da Educação (1936-1943), do Trabalho (1936-1938) e da Fazenda (1938-1943),¹² como ficou registrado na *Exposição Nacional do Estado Novo*, realizada em 1938, e na *Exposição de Edifícios Públicos* que teve lugar no salão do MES, em 1944.¹³ Portanto, naquele período apenas se iniciou a luta pelo domínio e pela tentativa de nova conformação do campo da arquitetura pelos modernos, frente a seus oponentes tradicionalistas.

Reiterando: sob a liderança de Lucio Costa, consubstanciada pela “revelação” e consequente ascendência profissional de Niemeyer, implanta-se progressivamente no Brasil “uma arquitetura explicitamente filiada à arquitetura moderna européia em sua vertente corbusiana, que vem a florescer até 1957.” (Comas, 1987: 22). Uma arquitetura e uma maneira de pensar e agir com perceptível reflexo sobre a prática, formação e ensino profissional dos arquitetos, cuja influência ultrapassa de longe o final dos anos de 1950.

Os anos de 1936-1945 foram decisivos para a nova arquitetura brasileira. Além do prédio do MES, resultaram de concursos os projetos da Associação Brasileira de Imprensa (1936-1938) e o Aeroporto Santos-Dumont (1937-1938), de Marcelo e Milton Roberto; e,

¹² Para discussão sobre o processo de construção desses edifícios, ver Cavalcanti, L. (1993). Conforme este autor, discussão engendrada como via possível para o “entendimento das condições de estabelecimento dos cânones ‘modernos’ na arquitetura brasileira.” (Cavalcanti, L., 1993: 59, grifo do autor). Ainda conforme Cavalcanti, o edifício a ser construído para sede Ministério da Fazenda foi definido inicialmente em concurso público, no qual saiu vencedor o projeto modernista de Wladimir Alves de Sousa e Enéas Silva – arquitetos diplomados pela ENBA em 1930, sendo o primeiro professor catedrático da Escola na disciplina de Teoria da Arquitetura, desde 1938. O Ministro Souza Costa fez pagar os arquitetos (assim como Capanema no concurso do MES) e contratou projeto em estilo neoclássico. Por sua vez, a sede do Ministério do Trabalho – considerado por Bruand (1981) um enorme bloco de forma cúbica, de caráter utilitário e sem o menor interesse estilístico –, não foi objeto de concurso público.

¹³ Para detalhes sobre essas exposições, ver respectivamente Cavalcanti, L. (1993) e Segawa (2006).

especialmente, o Pavilhão Brasileiro na Feira Internacional de Nova Iorque (1939), de Lucio Costa e Oscar Niemeyer.¹⁴

Delimitando um período que pode ser considerado como de maturação da Escola Carioca, logo depois da consagração do pavilhão brasileiro em Nova Iorque, vem o conjunto da Pampulha (1942-1943), de Oscar Niemeyer, projeto iniciado em 1940, com a interveniência de Rodrigo Mello Franco de Andrade (mais uma vez!), sob patrocínio oficial de Juscelino Kubitschek, então prefeito de Belo Horizonte. Marco inicial de um modernismo considerado genuinamente brasileiro, de certa autonomia conceitual frente à Le Corbusier, paradigma que, no limite, viria a determinar o juízo crítico da orientação dominante da arquitetura moderna brasileira.

Projetos consolidados em obras de real envergadura: *edifícios-exemplares* que, além de definir o sentido geral dos acontecimentos e atestar o alto grau de consciência e aptidão já alcançadas àquela altura, projetam a carreira daqueles arquitetos reconhecidos como a “primeira geração moderna” do Rio de Janeiro. Geração que veio a determinar “o núcleo duro” da Escola Carioca.

Um quadro extremamente favorável ao desenvolvimento e à aceitação dos paradigmas desta Escola, impulsionado, e muito, pela divulgação e consagração *fuori muri*, delineada a partir do Pavilhão Brasileiro na Feira Internacional de Nova Iorque e sobretudo quando, em meio a uma estratégia política de boa vizinhança, os Estados Unidos, resolveram “propagandear” a cultura brasileira. No bojo desse programa, deve-se situar ainda o Museu de Arte Moderna (MoMa), inaugurado no início de 1943, em Nova Iorque, a exposição itinerante *Brazil Builds*, que circulou também pelo Brasil e proporcionou também, no mesmo ano, a publicação do livro de Phillip Goodwin (1885-1958), *Brazil Builds: Architecture New and Old, 1532-1942*, considerado o primeiro grande inventário da arquitetura brasileira.

Sem esquecer o grau de autoridade que lhes conferiu o Estado, *Brazil Builds* tornou-se fator de aceleração, no plano interno, “da vitória dos modernistas sobre os estilos concorrentes” (Cavalcanti, L., 2006: 18), com indubitável ênfase sobre a produção dos arquitetos cariocas (Segawa, 1998: 101), proporcionando *ipso facto* um caráter nacional àquela arquitetura, reforçado pela publicação de praticamente todos os projetos da

¹⁴ Episódio que merece aqui destaque, pois, em 1938, quando o júri do concurso para o Pavilhão do Brasil na Feira Internacional de Nova Iorque lhe conferiu o primeiro prêmio, Lucio Costa renunciou-o publicamente, propondo que se construísse o projeto classificado em segundo lugar (de Oscar Niemeyer), a seu ver o melhor. Nesse episódio, mil vezes repetido na crônica *inter pares* como um ato de clarividência generosa - ou de generosidade esclarecida - Lucio na verdade inverteu as regras do jogo, passando de concorrente a juiz, e a juiz de juizes, na medida em que contestou abertamente uma decisão oficial.

“primeira geração moderna” do Rio de Janeiro, em revistas especializadas, estrangeiras e nacionais.¹⁵ Este processo colocaria “sob a luz dos holofotes” a “arquitetura moderna brasileira”, na medida em que as mídias, sobretudo a mídia especializada, podem ser reconhecidas como instâncias de legitimação e rotulação de certa produção arquitetônica corroborando para transformá-la em *arquitetura de referência* para o conjunto da profissão.

Aqueles anos são, portanto, de fundamental importância para os arquitetos modernistas brasileiros – cariocas à frente –, dando início a um processo crescente de afirmação profissional. Processo, no entanto, que deve ser correlacionado à regulamentação da profissão de arquiteto. Movimento associado à legitimação de uma prática específica, vinculada a certa hierarquização do saber: aquele conferido pela instituição de ensino superior, cujo marco é a criação dos Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREAs) e do Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura (Confea) em 1933. Neste sentido, a afirmação de José Carlos Durand é esclarecedora:

A concomitância de ambos os processos – de diferenciação e ordenamento legal, ao nível institucional – e de renovação de princípios e do estilo, ao nível sócio-cultural – fez com que o sistema de crenças do arquiteto brasileiro se formasse paulatinamente dentro de um novo marco: o modernismo. (Durand, 1972: 8)

Sendo assim, é possível reconhecer duas questões simultâneas: regulamentação profissional e renovação de princípios – associados à busca de uma nova arquitetura para o Brasil. Binômio cujos termos denotam a procura de uma atualização da identidade da classe frente à nossa sociedade.

Por sua vez, a partir de meados da década de 1940, em um cenário marcado por um clima mais propício ao debate cultural com a aproximação da queda do Estado Novo e pelo surgimento de maiores oportunidades no campo da construção civil, simultaneamente ao crescimento do prestígio da arquitetura como atividade profissional – sobretudo em função da repercussão nacional e também internacional – o ensino de arquitetura e urbanismo vai ganhando nitidez e autonomia das estruturas de escolas de belas-arts e engenharia. No Rio de Janeiro, porém, começa a ficar cada vez mais claro o distanciamento entre “quem ensina na escola” e “quem produz arquitetura de referência”.

¹⁵ Dentre outros periódicos especializados na Inglaterra, Itália e Estados Unidos, houve a emblemática edição especial dedicada ao Brasil da revista *Architecture d'Aujourd'hui* em 1947 (ver Bruand, 1981). Ao mesmo tempo, no Brasil, a arquitetura como tema autônomo encontrou visibilidade com a circulação de quase uma dezena de revistas, sendo, conforme Durand (1989) e Segawa (1998), as principais: *Acrópole* (SP, 1941-1971, cujo período áureo foi entre 1950-1970), *Arquitetura e Engenharia* (BH, 1946-1965), *Habitat* (SP, 1950-1965, dirigida inicialmente por Lina Bo Bardi), *Brasil Arquitetura Contemporânea* (Rio, 1953-1957) e, finalmente *Módulo* (1955-1965, a revista do grupo de Oscar Niemeyer). Verifica-se que o ano de 1965, “a reboque” do golpe militar de 1964, marca o fim da circulação de uma série de revistas nacionais.

Conforme depoimento do arquiteto João Batista Vilanova Artigas (1915-1985), mestre de toda uma geração de arquitetos paulistas, na sua *Contribuição para o Relatório sobre o Ensino de Arquitetura no Brasil* para União Internacional de Arquitetos (UIA) e UNESCO, datada de 1974 e publicada em 1977 pela Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura (ABEA): ¹⁶ “O segundo pós-guerra encontrou os arquitetos brasileiros suficientemente prestigiados para começarem a planejar a educação e a formação de novos quadros de arquitetos.” (Artigas, 1974 *in* ABEA, 1977: 33). Em 1945, com a realização do I Congresso Brasileiro de Arquitetos, em São Paulo, consolidou-se a reorganização do IAB,¹⁷ e, dentro do Congresso, encontra-se a “a recomendação de que se fundassem novas Faculdades de Arquitetura, separadamente das escolas de Engenharia e Belas Artes.” (FAU-USP, 1974 *in* ABEA, 1977: 53).

O movimento encetado, a partir de então, visando à separação dos cursos de arquitetura daquelas escolas, ficou conhecido como a “luta pela autonomia do ensino de arquitetura” (FAU-USP, 1974 *in* ABEA, 1977: 53), instaurou-se no Rio de Janeiro, já em 1944, estendendo-se posteriormente a outros estados e teve sua fase mais intensa entre 1955 e início dos anos de 1960.

5.3 FNA-UB: “modelo padrão outorgado” e o açambarcamento de uma luta

Após um período de intensas negociações, em 1937, simultaneamente à transformação da Universidade do Rio de Janeiro em Universidade do Brasil, foi criada a Escola Nacional de Arquitetura, conferindo autonomia parcial e maior especificidade ao Curso de Arquitetura.¹⁸ Finalmente, em 1945, no Rio de Janeiro, como primeiro resultado de movimento nacional em prol da autonomia do ensino de arquitetura; ou seja, visando à separação dos cursos de arquitetura até então vinculados às escolas de belas-artes ou engenharia – possivelmente um dos reflexos da luta pela afirmação profissional que os arquitetos brasileiros vinham travando desde o início da década de 1930 – o Curso de

¹⁶ Cf. Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo (ABEA): a ABEA “foi fundada inicialmente, em novembro de 1973, como Associação de Escolas de Arquitetura e totalmente reformulada, em 1985, transformando-se em uma entidade de ensino, com novas características, muito mais democráticas permitindo a ampla participação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da área de arquitetura e urbanismo e não somente seus dirigentes”. Disponível em: <<http://www.abea-arq.org.br>>. Acesso em: 12 mai. 2008.

¹⁷ Cf. IAB-SP: Na primeira metade da década de 40 surgem os primeiros departamentos estaduais do IAB e tem início a transformação do Instituto de entidade centrada no Rio de Janeiro em uma estrutura federativa. Os primeiros departamentos de Minas Gerais e de São Paulo foram criados em 1943. Coube ao paulista sediar o I Congresso Brasileiro de Arquitetos, em janeiro de 1945. A esta altura a entidade estava consolidada e precisava avançar. Disponível em: <<http://www.iabsp.org.br>>. Acesso em 15 mai. 2008.

¹⁸ Cf. Koatz (1996: 45): No final dos anos de 1930, o Curso de Arquitetura contava com cerca de 600 alunos matriculados; portanto cinquenta por cento a mais de alunos matriculados em comparação ao início dessa década.

Arquitetura da ENBA tornar-se-ia independente com a oficialização da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (FNA-UB).¹⁹

Todavia, a matriz institucional desse fato encontra-se na Reforma de Francisco Campos, sobretudo no que respeita à renovação do ensino artístico ministrado pela ENBA, principal escola de formação de arquitetos no Brasil até 1945. Sempre pautado na integração do artístico com o técnico-científico, ou na interrelação entre arte e técnica, um discurso, mais do que efetivamente a consolidação real de uma renovação do conteúdo e da prática de ensino, marcado pela ênfase dada ao Curso de Arquitetura; reiterando: já naquela ocasião, considerado pelo próprio Ministro como “uma escola dentro da Escola Nacional de Belas Artes.” (Campos, 1931 *in* Fávero, 2000b: 47)²⁰

A nova estrutura consolidou um processo iniciado em 1931 e implementado em 1933,²¹ que determinaria, quase simultaneamente à criação da FNA-UB, a instauração de um novo currículo destinado à formação em Arquitetura, além de criar outro curso, com dois anos de duração, acessível apenas aos portadores de diploma em Arquitetura e Engenharia Civil, especificamente destinado à formação em Urbanismo.²² Mais uma vez, foram criadas novas disciplinas e reformuladas aquelas que eram comuns aos outros três cursos anteriormente oferecidos pela ENBA.²³ Não obstante, estrutura que ainda continuava *sub judice* de professores que vivenciaram a saída de Lucio Costa em 1931; catedráticos como: Archimedes Memória e Felipe dos Santos Reis,²⁴ mas também contando com a presença de outros profissionais formados pela ENBA, que se tornaram

¹⁹ Cf. Fávero (2000a: 95): “Sob a ameaça de fechamento e repressão política, a Universidade do Rio de Janeiro foi reorganizada, recebendo denominação de Universidade do Brasil” – por meio da implementação da Lei n. 452, de 05 de julho de 1937 –, “devendo servir de modelo para todas as universidades brasileiras, tal como o ministro Capanema havia proposto em 1935.” Para íntegra dessa Lei, ver Fávero (2000b: 169-179). De acordo com Villanova (1948: 46): “A lei n. 452 de 05 de julho de 1937, reconhecendo o grande surto arquitetônico do Brasil e a legitimidade das reivindicações dos alunos e professores, que desejavam a completa liberdade do ensino de arquitetura, criou a Escola Nacional de Arquitetura. A vitória almejada, só viria a 31 de agosto de 1945, com o Decreto-Lei n. 7918, que organizou a Faculdade Nacional de Arquitetura.” Decreto disponível em: <www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=31760>. Acesso em: 18 mai. 2008.

²⁰ Em 1930, dos 460 alunos matriculados na ENBA, 456 pertenciam ao Curso de Arquitetura. Além disso, deve ser associado o já existente prestígio social da carreira de arquiteto e a tendência à regulamentação da profissão, fato que veio a se consolidar em 1933. Entretanto é possível arriscar, conforme Vasconcellos (1996), que a autonomia do Curso de Arquitetura “já vinha sendo pensada” desde 1915, pois a partir dessa data sucessivas reformas relacionadas ao ensino superior no Brasil, se caracterizaram pela ênfase concedida àquele Curso dentre outros ligados ao ensino artístico no país, cuja referência maior como centro de formação era, sem dúvida, a ENBA no Rio.

²¹ Ver Anexo II: Quadro 2.

²² Ver Anexo II: Quadro 3.

²³ Pintura, Escultura e Gravura.

²⁴ Archimedes Memória, arquiteto diplomado pela ENBA em 1917, nomeado professor de Composição após concurso em 1921, designado catedrático por decreto presidencial no ano de 1926, diretor da ENBA entre 1931-1937, tendo atuado como docente até 1960; Felipe dos Santos Reis, engenheiro civil, responsável pela cadeira: Mecânica, Resistência dos Materiais, Grafo-Estática desde o ano de 1928, era membro do Conselho Técnico Administrativo da ENBA, quando da exoneração de Lucio Costa em 1931.

professores do Curso de Arquitetura e posteriormente da FNA-UB: Paulo E. Pires, Wladimir Alves de Souza, Lucas Mayerhofer e Paulo Santos.²⁵

É fundamental destacar algumas questões pertinentes à criação da FNA-UB, ocorridas na ocasião:

Primeira. Uma das intenções mais contundentes do MES, desde 1931, era a reforma do ensino superior no país, parte daquele já mencionado “projeto ambicioso”, no qual Capanema encontrava-se envolvido desde 1934, que encontrou forte desdobramento durante o Estado Novo (Schwartzman *et al.*, 1984: 79). Tendo como marco significativo a criação da Universidade do Brasil, além de reafirmar o interesse maior do Ministro no que diz respeito à formação de elites, tratava-se da instauração de uma instituição que passaria a ser “o *modelo padrão outorgado* pelo governo central para as demais universidades e cursos superiores do país”, instituição pensada como verdadeiro aparelho ideológico do Estado (Fávero, 2000: 89-91, grifo do autor).

Segunda. Naquele contexto, porém, no que diz respeito especificamente ao ensino de arquitetura, entre os anos de 1940-1945, Capanema realizou uma série de consultas diretamente relacionadas ao processo de criação da FNA-UB,²⁶ realizadas junto à Escola Politécnica de São Paulo (1940), à ENBA (1940 e 1944), ao IAB (1944),²⁷ bem como junto a Lucio Costa (s.d.).²⁸

Terceira. No início de 1944, foi autorizada a criação do Diretório Acadêmico do Curso de Arquitetura, independente do Diretório Acadêmico da ENBA. Este diretório imediatamente assumiu, com o apoio do IAB, importante papel de liderança no processo dessa instituição, como primeiro passo de afirmação da autonomia do ensino de arquitetura.

Quarta. Logo a seguir, em 1945, reforçando a independência em relação ao Diretório Acadêmico da ENBA, o Diretório Acadêmico de Arquitetura criou uma publicação mensal

²⁵ Paulo E. Pires, arquiteto diplomado em 1926, convidado para reger Composição em 1930, catedrático por concurso em 1938, viria a ser, em 1945, o primeiro diretor da FNA-UB, permanecendo no cargo por três mandatos consecutivos (1945-1953); Wladimir Alves de Souza, arquiteto diplomado em 1930, nomeado professor catedrático da disciplina de Teoria da Arquitetura após concurso em 1938; Lucas Mayerhofer, arquiteto diplomado em 1927, catedrático da disciplina Arquitetura Analítica a partir de 1946, e Paulo Santos, arquiteto diplomado em 1926, sócio de Paulo E. Pires na empresa de projetos e construção Pires & Santos, que implementaria, a pedido de Memória, a cadeira Arquitetura do Brasil em 1946, tornando-se catedrático neste ano.

²⁶ Fonte: Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC-FGV, Série Ministério Educação e Saúde, Dossiês GC35.11.04 g e GC 37.07.05 g.

²⁷ O IAB, em 1944, designou, para estudar o assunto, comissão interna formada por Paulo Camargo e Almeida (Presidente), Hermínio de Andrade e Silva (1º Secretário) e Oscar Niemeyer (Conselho Diretor).

²⁸ Correspondência publicada sob o título *Considerações sobre o Ensino de Arquitetura*, na *Revista de Arte*, n. 3, setembro de 1945, do Diretório Acadêmico da ENBA.

própria: a revista *Ante-Projeto*,²⁹ veículo oficial do pensamento dos estudantes envolvidos na luta pela autonomia do ensino de arquitetura. Ao mesmo tempo, esta revista constituiu-se em veículo de divulgação de novas idéias sobre arquitetura e urbanismo – leia-se, arquitetura e urbanismo modernos –, apresentando projetos, obras e depoimentos de profissionais já reconhecidos.³⁰ Trazia ainda à discussão questões relacionadas à formação e prática profissional, quase sempre no sentido de evidenciar uma distinção entre arquitetura e engenharia, caracterizando uma preocupação relativa à afirmação profissional e ao reconhecimento da necessidade e especificidade do trabalho do arquiteto.

Historicamente é possível perceber, na palavra Edgar Graeff (1921-1990),³¹ arquiteto formado pela FNA-UB em 1947 e um dos responsáveis pela criação da *Ante-Projeto*, a presença dos estudantes, no que diz respeito à luta pela autonomia do Curso de Arquitetura na ENBA: “desde 30, o motor, a força propulsora, o apoio mais sólido desse movimento foram [...] realmente os estudantes e não os professores que animaram as campanhas”; estudantes que “se apoiaram inicialmente na liderança *pioneira*”. (Graeff, 1978 *in* Magalhães *et al.*, 1978: 132, grifo dos autores).

Quinta. As ações dos estudantes não se restringiram ao interior da Escola. No I Congresso Brasileiro de Arquitetos (São Paulo, janeiro de 1945), o Diretório Acadêmico de Arquitetura da ENBA, apresentou o documento intitulado *Contribuição à Organização do Ensino de Arquitetura*,³² traçando uma série de considerações sobre o ensino de arquitetura e apresentava, como fechamento, proposta para a reorganização deste Curso, prontamente endossado pelo Congresso e também encaminhado à Capanema.

Sexta. Assumindo compromisso perante os estudantes, Capanema teria afirmado, conforme depoimento desse Diretório, que o “mês de junho seria o mês da nossa Faculdade.” Entretanto, a criação da FNA-UB mais uma vez não se consolidou: “É

²⁹ Anteriormente, os estudantes de arquitetura compartilhavam com os estudantes dos Cursos de Pintura e Escultura a revista mensal denominada *A Revista de Arte*, publicada pelo Diretório Acadêmico da ENBA. O primeiro número da revista *Ante-Projeto* foi publicado em 15 de julho de 1945, ou seja, no mês anterior a implementação do Decreto-Lei n. 7918, de 31 de agosto de 1945, que determinou a criação da FNA-UB, porém já caracterizada como o órgão representativo do Diretório Acadêmico da Faculdade Nacional de Arquitetura. Ver Anexo III: *Ante-Projeto* n.1 (excerto).

³⁰ Le Corbusier, Richard Neutra, Lucio Costa, Oscar Niemeyer, Afonso Eduardo Reidy, entre outros.

³¹ O caráter pioneiro e singular da prática profissional de Edgar Graeff em Porto Alegre constitui-se em relevante contribuição para o surgimento local de uma arquitetura com fortes referências à obra de Lúcio Costa, Oscar Niemeyer e outros expoentes da Escola Carioca; porém, acima de tudo, foi no envolvimento com o ensino profissional, desde 1948, que Graeff contribuiu para a disseminação dos valores dessa arquitetura. Arquiteto praticante, teórico e professor da Faculdade de Arquitetura da UFRGS, um dos maiores responsáveis na organização dessa faculdade estabelecida pela reforma do ensino de 1962, além de contribuir ativamente, junto a figuras do porte de Oscar Niemeyer e Alcides da Rocha Miranda, na estruturação, a partir de 1962, da Faculdade de Arquitetura da Universidade de Brasília (UnB), e também na criação e organização, em 1965, do Curso de Arquitetura da Universidade Católica de Goiás, “tornando-se um indiscutível líder intelectual, fortemente impregnado do ideário arquitetônico originado no Rio de Janeiro.” (Segawa, 1998: 132)

³² Para íntegra desse documento, ver Anexo III.

escusado dizer que não passou de suas promessas nesse sentido, e por isso mesmo, o Diretório continuou em seu trabalho, obtendo do IAB o apoio e solidariedade.” (Diretório Acadêmico de Arquitetura, 1945b: n.p.). No mesmo mês, seus representantes e os do IAB conseguiram, durante reunião convocada pelo Ministro a fim de “apaziguar os ânimos”, audiência com Getúlio Vargas, ocasião na qual, com a presença de representantes das duas entidades, foi entregue ao Presidente da República memorial que esclarecia “sobre todos os aspectos, a necessidade da criação da nossa Faculdade.” (Diretório Acadêmico de Arquitetura, 1945b: n.p.)³³

Sétima. No dia 20 de junho de 1945, Capanema divulgou, perante os representantes do Diretório Acadêmico de Arquitetura e da Diretoria da Escola – Nogueira de Pádua e Archimedes Memória (Diretório Acadêmico de Arquitetura, 1945b: n.p.) –,³⁴ uma *Exposição de Motivos*,³⁵ cujo conteúdo, além de encaminhar o decreto-lei pertinente à criação da FNA-UB,³⁶ apresentava, como desenho institucional, um modelo, que delineava inclusive uma intenção de estrutura curricular. Este documento relaciona com clareza (e sintomaticamente) o ensino de arquitetura à arquitetura moderna, ao urbanismo e ao patrimônio histórico e artístico, além de discutir a questão da arquitetura entre arte e técnica. Pode ser considerado uma síntese dos textos enviados durante o processo de consulta para a reforma do ensino superior, mencionada anteriormente, na qual são apresentadas as intenções políticas e técnicas que levaram o Governo a formalizar, em 30 de agosto de 1945, a criação da FNA-UB.

Oitava. Simultaneamente à autonomia do ensino de arquitetura, “exigia-se também a reforma do ensino do Curso de Arquitetura da ENBA, mediante aplicação de nova estrutura curricular, sugerida por Lucio Costa a pedido dos estudantes.” (Graeff, 1986a: 61). Neste sentido, após a oficialização da FNA-UB, o desdobramento da campanha passou a ter como ponto principal a consolidação de “uma transformação completa e integral no programa que era lecionado no antigo Curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes”, como é possível perceber no discurso realizado em 1947 por Haroldo de Souza sobre sua gestão como diretor do Diretório Acadêmico da FNA-UB (Souza, 1947: n.p.).³⁷

³³ Para íntegra desse memorial, ver Anexo III: Revista *Ante-Projeto* n.2 (excerto).

³⁴ Ver Anexo III: Revista *Ante-Projeto* n.2 (excerto).

³⁵ Para íntegra desse documento, ver Anexo III.

³⁶ Referimo-nos ao Decreto-Lei n. 7.918, de 31 de agosto de 1945, instrumento responsável pela criação da FNA-UB, já mencionado anteriormente.

³⁷ Haroldo de Souza, arquiteto diplomado pela FNA-UB em meados dos anos de 1940, se tornaria professor desta instituição, e mais adiante, durante a década de 1980, diretor da FAU-UFRJ.

Nona. Em outubro daquele ano, realizou-se no Rio de Janeiro, o I Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia e Arquitetura, no qual foi obtido “apoio das escolas de engenharia para a reivindicação de autonomia e reforma curricular.” (Graeff, 1986a: 61). Conquistada a autonomia do Curso de Arquitetura e criada a FNA-UB, “a vitória dos estudantes não foi, entretanto, suficientemente cabal para romper as rotinas e mudar a estrutura do curso” (Graeff, 1979: 41). A reação conservadora, que sempre partiu da Congregação da Escola, frente às circunstâncias delineadas, não teve opção senão permitir a criação da FNA-UB. No entanto, esta Congregação, juntamente com o Conselho Técnico Administrativo (CTA), na definição da nova estrutura curricular, que ensejava uma profunda reforma no ensino, desconsiderando os estudantes e o IAB, estabeleceu, como podemos observar comparando os currículos de 1933 e 1945, apenas uma “solução de compromisso”.

Considerando a trajetória da ENBA de 1915 a 1945, no entanto, faz-se necessário uma breve comparação entre o currículo definido para FNA-UB em 1945 e aqueles imediatamente anteriores (ENBA: 1915, 1931 e 1933).³⁸ Esta comparação deixa claro que se consolidou uma transformação contundente na organização disciplinar da instituição, a partir da implementação progressiva de um viés técnico por meio da criação de disciplinas condizentes com as novas e “modernas” solicitações de ordem material vinculadas à progressiva relevância conferida à tecnologia construtiva enquanto instrumento essencial para a definição da forma arquitetônica. Manteve-se, no entanto, a relevância do ateliê de projeto como *locus* primário, como elemento central do *processo de ensino*.

Se na ENBA o conservadorismo e um possível ressentimento – principalmente face à pessoa de Lucio Costa – teria levado à manutenção de uma estrutura curricular tradicional, recheada de disciplinas estanques e sem nenhuma orientação integradora, manteve-se na FNA-UB o “descaso” pelo ensino de arquitetura. O ensino que já se caracterizava, desde o início dos anos de 1930, pela descentralização, tornou-se ainda mais descentralizado, dividido em numerosas disciplinas, organização mantida até 1959. A reforma de 1945 reflete e corporifica o limite possível para as mudanças inovadoras; considerando um quadro docente, na sua maioria, conservador, em última análise, significa uma reordenação conservadora por parte dessa Escola.³⁹

³⁸ Ver Anexo II: Quadro 1, Quadro 2, e Quadro 3.

³⁹ O curso de arquitetura da FNA-UB, em 1946, ano da implementação da estrutura curricular, instituída por decreto em 1945, Geral compreendia as seguintes disciplinas e respectivos professores:

Primeiro ano. Matemática Superior: Júlio Cesar de Melo e Souza, engenheiro civil, catedrático a partir de 1936; Geometria Descritiva: Maria Adelaide Rabelo Albano Pires, arquiteto, professor interino entre 1946-1949 no lugar de Álvaro Rodrigues, professor responsável por essa disciplina na ENBA, que se tornaria catedrático da FNA-UB a partir de 1950, exercendo o cargo até 1952 quando se aposentaria; História da Arte – Estética: José Flexa Ribeiro, bacharel, catedrático, nomeado professor em 1918; Desenho Artístico: Ubi Bava, arquiteto diplomado pela ENBA em 1939, nomeado professor em 1947, exercendo o magistério até o início dos anos de 1980; Arquitetura Analítica (1ª parte, disciplina cuja origem é Desenho de Ornatos e Elementos de Arquitetura): Lucas Mayerhofer, arquiteto diplomado pela

É possível, então, afirmar que todo o processo de mudança ocorrido na ENBA e mesmo após a criação da FNA-UB representa as respostas que os grupos detentores do controle do Curso encontraram para uma adequação às novas solicitações, sem que isso implicasse em perda de poder. Mais uma vez, o conservadorismo acadêmico rechaçou os modernos. Nos anos de 1930: a demissão de Costa da direção da ENBA e a recusa categórica pela Congregação de seus planos para a Cidade Universitária; em 1945, durante o processo de criação da FNA-UB, com o apoio dos estudantes que lutavam pela reforma do ensino de arquitetura na ENBA, Costa e a comissão designada pelo IAB, da qual fazia parte Niemeyer, mais uma vez, não conseguem se colocar de maneira efetiva no ensino oficial no Rio de Janeiro.

Em paralelo ao reconhecimento intelectual e profissional cada vez maior dos arquitetos modernos cariocas, que nos anos de 1940 haviam conquistado posição dominante frente aos conservadores – simultaneamente à consolidação, para além das encomendas oficiais, de um mercado cada vez maior –, ocorre uma alteração contundente, sobretudo para os estudantes, no que poderia ser denominado eixo de reconhecimento e prestígio no campo da arquitetura, que passa da academia para a prática profissional.

ENBA em 1927, catedrático a partir de 1946, exercendo a docência até meados dos anos de 1970; Modelagem (cuja origem é Escultura de Ornatos): Carlos Del Negro, escultor e engenheiro civil, que assim como Mayerhofer, permaneceria na FNA-UB até se aposentar, também em meados dos anos de 1970.

Segundo ano. Mecânica Racional – Grafo-Estática: Pompeu Barbosa Accioly, engenheiro; Sombras – Perspectivas – Estereotomia: Gerson Pompeu Pinheiro, arquiteto e pintor diplomado pela ENBA em 1930, nomeado professor em 1942, catedrático a partir 1947; Materiais de Construção – Estudo do Solo: Edson Junqueira Passos, engenheiro civil, nomeado em 1938; Teoria da Arquitetura: Wladimir Alves de Souza, arquiteto diplomado pela ENBA em 1930, catedrático em 1938; Arquitetura Analítica (2ª parte, cuja origem Composições Elementares de Arquitetura): Lucas Mayerhofer; Composição de Arquitetura (1ª parte): Paulo E. Pires, professor contratado entre 1930-1936, interino em 1937, catedrático a partir de 1938, primeiro diretor da FNA-UB, exerceria o magistério até o início dos anos de 1970.

Terceiro ano. Resistência dos Materiais – Estabilidade das Construções: Felipe dos Santos Reis, engenheiro civil, nomeado professor do Curso de Arquitetura da ENBA em 1928; Técnica da Construção – Topografia: Raimundo Barbosa de Carvalho Neto, engenheiro civil, nomeado professor do Curso de Arquitetura da ENBA em 1934; Física Aplicada: Eugênio Hime, engenheiro mecânico e eletricitista, nomeado professor do Curso de Arquitetura da ENBA em 1935; Composição Decorativa: David Xavier de Azambuja; Composição de Arquitetura (2ª parte): Paulo E. Pires.

Quarto ano. Concreto Armado: Aderson Moreira da Rocha, engenheiro; Legislação – Economia Política: Ildelfonso Mascarenhas da Silva, bacharel, nomeado professor em 1942; Higiene da Habitação – Saneamento das Cidades: Nestor de Oliveira Júnior, engenheiro; Arquitetura do Brasil: Paulo Santos, arquiteto diplomado pela ENBA em 1926, catedrático a partir de 1946, permanecendo no cargo até meados dos anos de 1970 ; Grandes Composições de Arquitetura (1ª parte): Archimedes Memória, arquiteto diplomado pela ENBA em 1917, nomeado professor em 1921, catedrático a partir 1926, exerceu o magistério até seu falecimento em 1960.

Quinto ano. Sistemas Estruturais: José Furtado Simas, engenheiro civil; Organização do Trabalho – Prática Profissional: Luiz Nogueira de Pádua, engenheiro e bacharel, catedrático a partir de 1936; Urbanismo – Arquitetura Paisagista: José Sabóia Ribeiro, engenheiro civil, catedrático a partir 1938; Grandes Composições de Arquitetura (2ª parte): Archimedes Memória.

É necessário observar: 1. O quadro de professores se manteria praticamente inalterado até 1965; 2. Todos os professores acima mencionados que lecionavam na ENBA foram transferidos diretamente para a FNA-UB; 3. Todos aqueles que se tornaram catedráticos, após a implementação da Reforma Francisco Campos em 1931, obtiveram o título por meio de concurso, os outros por meio de “decreto”; 4. A indicação Curso de Arquitetura junto ao nome do professor foi utilizada no sentido de caracterizar os que pertenciam a etapa de especialização, qual seja, aquela realizada depois do Curso Geral com três anos de duração; 5. Nem todos os dados apresentados são oficiais, por dificuldade de acesso ao Setor de Recursos Humanos da Universidade, foram coligidos a partir de referências bibliográficas analisadas: sobretudo Galvão (1954), Morales de los Rios (1964), Vasconcellos (1994).

Para a melhor caracterização do cenário delineado e com o intuito de ilustrar a correlação entre o ensino na FNA-UB, a prática profissional e a legitimação de certa produção arquitetônica como *arquitetura de referência*, a posição e os depoimentos de alguns profissionais que realizaram sua formação nesta instituição, entre 1945 e 1960, são bastante esclarecedores, como veremos a seguir.

Marcos Konder (n. 1927, diplomado em 1950), conhecido pelo Monumento aos Mortos da II Guerra Mundial (1956), edifício que pode ser relacionado àquela produção carioca, ao comentar as características marcantes do seu período de formação, afirma:

Passamos a tomar conhecimento da arquitetura moderna brasileira através das idéias e dos projetos de Lúcio Costa, Oscar Niemeyer e também de Affonso Eduardo Reidy. [...] E aí descobrimos também, por tabela, o Le Corbusier que passou a ser o nosso Deus. [...] E quando fazíamos prova na Escola era com o livro de Corbusier aberto na nossa frente. Copiávamos direto e sem a menor vergonha. [...] Então essa geração anterior à nossa, com uma distância de aproximadamente duas décadas, foi o nosso referencial. [...] Então se eu puder resumir tudo isto, eu digo que não só para mim como para toda a minha geração, nascida nos anos 30, estas pessoas foram fundamentais.

Em seguida, analisa a situação do corpo docente dessa instituição e pontua aspecto relacionado ao ensino de projeto, especificamente Grandes Composições de Arquitetura, disciplina ministrada nos dois últimos anos do Curso, sob responsabilidade de Archimedes Memória:

A Faculdade na minha época era dominada por professores de duas linhas bem distintas que eram: os “engenheiros” e os da linha “acadêmica” ou “tradicionalista”, digamos assim. Este segundo grupo, nós os desprezávamos solenemente, mas agora que eu sou mais velho percebo que eles eram bons arquitetos – dentro daquilo que se propunham a fazer – mas o fato é que nós os desprezávamos. E eles davam temas de trabalho tais como: um castelo, algo no estilo românico ou gótico, quando nosso interesse já era pela arquitetura moderna. Mas cabe dizer que estes professores não nos perseguiram e até reconheciam o talento destes jovens alunos. E eu, por exemplo, só vim a reconhecer o Archimedes Memória como um bom arquiteto e professor algum tempo depois de formado.

Por fim, ao se reportar aos colegas de turma, faz o seguinte comentário a respeito de Ulisses Burlamaqui⁴⁰ – arquiteto que, além de exercer prática profissional, viria a se tornar, logo depois de formado, professor da FNA-UB, e mais a frente, já nos anos de 1980, diretor da FAU-UFRJ: “O Ulisses era conhecido tanto por que caprichava muito nas suas apresentações da faculdade com maquetes muito bem feitas e também pelo fato de copiar nitidamente as idéias do Oscar Niemeyer.” (Konder, 2007, n.p.)⁴¹

⁴⁰ A respeito da de Burlamaqui, ver Czajkowski (2000d) e Britto *et al* (1991) e especialmente Czajkowski (1983).

⁴¹ Entrevista realizada por A. Agenor e J. Mattos. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/entrevista/konder/konder_3.asp>. Acesso em: 30 de maio de 2008.

Edgar Graeff (1921-1990, diplomado em 1947), arquiteto cujo caráter pioneiro de sua produção em Porto Alegre constitui-se em relevante contribuição para o surgimento local de uma arquitetura referencializada na produção da Escola Carioca. Seu envolvimento com o ensino profissional, desde 1948, muito contribuiu para a disseminação dos valores da arquitetura moderna, “tornando-se um indiscutível líder intelectual, fortemente impregnado do ideário arquitetônico originado no Rio de Janeiro” (Segawa, 1998: 132). De acordo com o próprio Graeff: “Os estudantes da minha geração, nos anos de 40, já podiam optar entre uma tendência neoclássica mais ou menos eclética (conservadora e ‘oficial’ nas escolas) e uma tendência moderna em afirmação.” (Graeff, 1978 *in* Magalhães *et al.*, 1978: 117, grifo dos autores)

Lelé (João Filgueiras Lima, n. 1932, diplomado em 1955) – arquiteto que iniciou carreira profissional trabalhando junto a Lucio Costa e Niemeyer em Brasília e que se destacou no campo da racionalização da construção com pré-moldados, questionado sobre a influência de algum professor durante sua formação, responde: “Minha cabeça foi feita fora da escola, por Aldary Toledo, que trabalhava, com Jorge Moreira, no projeto da Cidade Universitária do Rio de Janeiro”. Comentando o perfil do curso de arquitetura na FNA-UB, além de reconhecer a qualidade dos professores, coloca a seguinte questão: “Era de belas-artes, mas, por incrível que pareça, as disciplinas técnicas tinham grande influência.” (Lelé, 2003: n.p.)⁴²

Paulo Casé (n. 1931, diplomado em 1958), profissional cujo escritório, na sua primeira fase – pois na década de 1980 mudaria o curso de sua produção em direção ao pós-moderno –, foi responsável uma série de edifícios modernistas na cidade,⁴³ embora não adotando *strictu sensu* uma postura vinculada à Escola Carioca, ao comentar o período da sua formação, relata: “Os professores tinham ainda a linguagem do ecletismo, mas nós segurávamos a bandeira do modernismo. Nossos gurus na época eram Lucio Costa e Niemeyer. A dissociação entre o corpo docente e o discente era total. Eles não admitiam o moderno, por desinteresse, acomodação ou conservadorismo.” (Casé, 2003: n.p.)⁴⁴

Outro arquiteto cuja produção se fez presente na cidade, Luiz Paulo Conde (n. 1934, diplomado em 1959),⁴⁵ profissional que, além de se manter na prática até o início dos

⁴² Entrevista realizada por Éride Moura, publicada originalmente em *PROJETODESIGN*, n. 280 jun. 2003. Disponível em: <www.arcoweb.com.br/entrevista/entrevista44.asp>. Acesso em: 30. maio.2008.

⁴³ Para produção modernista de Paulo Casé, ver Czajkowski (2000d) e Britto *et al* (1991).

⁴⁴ Entrevista realizada por Éride Moura e Fernando Serapião, publicada originalmente em *PROJETODESIGN*, n. 282 ago. 2003. Disponível em: <<http://www.arcoweb.com.br/entrevista/entrevista46.asp>>. Acesso em 02.jun. 2008.

⁴⁵ Para detalhes sobre a produção de Conde, ver Guimaraens (1994).

anos de 1990, foi professor e também diretor da FAU-UFRJ, em depoimento por ocasião no debate promovido pelo IAB-RJ,⁴⁶ em 1976-1977, sobre o tema *Arquitetura Brasileira após Brasília*, afirma:

Os arquitetos que estabeleceram o movimento moderno de arquitetura não tiveram uma participação efetiva no ensino. Omissão que levou a um certo hiato entre o que se fazia e o que se ensinava nas escolas. [...] Muito embora em São Paulo, o Artigas tenha formado uma geração de arquitetos em torno da discussão teórica de arquitetura, e no Rio Grande do Sul tenha acontecido uma discussão mais aprofundada pela presença de Graeff e outros arquitetos; no Rio de Janeiro a faculdade não estimulou esta discussão. Nosso diálogo era com os arquitetos, mas fora da escola. (Conde, 1978 *in* Magalhães *et al.*, 1978:15)

Nesta série de depoimentos, Luiz Eduardo Índio da Costa (n. 1938, diplomado em 1960), arquiteto cuja produção se faz presente até os dias atuais na cidade, diz: “Tive bons professores, mas as influências na arquitetura não vinham de dentro da faculdade. Vinham mesmo era das ruas, do que os arquitetos estavam fazendo no Brasil e em outros países. A repercussão desses trabalhos chegava por contato direto com os profissionais do Rio e de São Paulo, e, em âmbito internacional, por meio das revistas.” (Índio da Costa, 2007: n.p.)

Levando-se em consideração que se trata de uma amostragem limitada e um recorte temporal também limitado, no qual à produção de Costa, Niemeyer e Reidy passara a figurar em pé de igualdade com a de *mestres* como Le Corbusier, Gropius, Van der Rohe e Frank Lloyd Wright, estes depoimentos revelam:

Primeiro. O reconhecimento da proficiência do quadro de professores da FNA-UB, reconhecido como um conjunto, pois, salvo raras exceções, nomes não são especificamente mencionados.

Segundo. A manutenção de um curso marcado por certa hibridização, consignada no seguinte binômio: disciplinas de belas-arts – aquelas relacionadas ao Desenho, Modelagem, História, Teoria e Composição, nas mãos de artistas e arquitetos – e disciplinas técnicas, sob a responsabilidade de engenheiros.

Terceiro. As referências arquitetônicas se encontravam fora da FNA-UB. Especificamente as figuras cariocas destacadas incorporavam o valor de demonstração correspondente àquelas referências, possibilitando a vinculação direta dos estudantes com as mesmas. Interessa-nos sobretudo a seguinte questão, sintetizada por Conde: “o diálogo era com os

⁴⁶ Episódio que marcou a retomada do debate arquitetônico no país, quando da instauração de um cenário político mais favorável, após os anos de ditadura impingidos a partir do Golpe de 1964.

arquitetos, mas fora da escola”. Por um lado, no processo de ensino vigente, fundado no ateliê como elemento-chave da formação profissional, a liderança de personalidades mais fortes não pode deixar de ser considerada como parte de certo *ethos* vinculado à legitimação do aparelho formador. Por outro lado, além da constatada capacidade do quadro docente da FNA-UB, a formação profissional não se realizava somente no ateliê e a presença daquelas figuras não seria responsável por “um milagre”, mas seriam personagens que poderiam reestabelecer, dentro da Escola, o diálogo entre o corpo docente e o discente – essencial em um processo pedagógico crítico.

Quarto. A possibilidade de inferir inicialmente certa permanência de um espírito eclético, que possibilitava inclusive a presença do próprio modernismo, mas cuja bandeira era carregada pelos estudantes e não pelos professores. No entanto, arriscamo-nos a dizer, bandeira que, embora se faça cada vez mais presente na instituição, no decorrer daqueles anos, esta presença mais parece a aceitação de fato incontornável do que propriamente a adoção “daquela convicção moderna”, capitaneada pelo grupo liderado por Lucio Costa.

Quinto. Descompasso, no entanto, mesmo frente à presença na Escola, desde o início dos anos de 1950, de parte dos arquitetos integrantes da equipe organizada por Jorge Moreira, em 1949, para o planejamento da Cidade Universitária. Tornaram-se professores da FNA-UB, a maioria até fins dos anos de 1970: Orlando Magdalena, João Henrique Rocha, Donato Mello Jr., Renato Sá, Elias Kauffman, Paulo Sá – todos na disciplina Composição, com exceção de Carlos Boudet, que se dedicou à disciplina Geometria Descritiva e Perspectiva. Geração diferente daquela pioneira, que teve de batalhar para ganhar autoridade e se constituir como *produção de referência*. Fato que pode ser explicado pelo cenário já estar consolidado, e bem consolidado; a entrada dessas figuras, com certeza competentes no ofício, não foi movida pela urgência de fazer qualquer “chamado à razão” e por estar em conformidade com “a fórmula das formas e imagens da brasilidade progressista” estabelecida pela dupla atuação de Costa-Niemeyer (Comas, 1990a: 165).

Sexto. Levando-se em consideração o desenrolar daquele processo de enclausuramento, que remonta aos anos de 1930 na ENBA, assim como o mencionado deslocamento no eixo de reconhecimento e prestígio no campo da arquitetura da academia para a prática profissional, o escritório tornou-se, para os estudantes, fator determinante no aprendizado do *métier*, sobretudo devido à ação profissional daquela “primeira geração de arquitetos modernos” brasileiros, cujos escritórios – particulares ou localizados nas grandes

repartições oficiais –,⁴⁷ viriam a funcionar como verdadeiros *ateliers libres* na complementação ou na efetiva formação de parte das novas gerações.⁴⁸

Frente à instabilidade relacionada à recente formação e consolidação dos valores pertinentes a uma linguagem arquitetônica moderna, corrobora também a ausência no país de uma conceituação e didática claras de um ensino condizente com tal linguagem. O paradigma, o sistema, que informou a “primeira geração de arquitetos modernos” brasileiros ainda não havia, no campo do ensino, encontrado substitutivo à altura. É então compreensível a autocrítica de Costa, reiterada nas diversas oportunidades em que lhe foi solicitado depor a respeito de sua atuação como diretor da ENBA em 1931: “Destruí uma coisa que, bem ou mal, existia: o tradicional ensino acadêmico. Não restou nem uma coisa nem outra” (Costa, 1986: 19).⁴⁹

Conjunção que, a médio prazo, teria contribuído tanto para enfraquecer o movimento moderno no Rio de Janeiro – pois é fato não ter ocorrido formação de sucessores à altura da “primeira geração” –, quanto para deflagrar a necessidade de uma revisão crítica da arquitetura produzida sob a égide da Escola Carioca, a partir do final da década de 1940, na qual já se detectavam indícios “formalistas” associados ao um declínio de qualidade e menor rigor nos projetos mais recentes. Fato amplamente discutido na década de 1950, sobretudo por João Batista Vilanova Artigas e Flávio Motta, a partir de certa compreensão conceitual sintetizada no binômio *projeto e desenho*. Discussão que diz respeito, ao mesmo tempo, à busca de autoridade e à legitimação de outra via para o projeto moderno brasileiro.

⁴⁷ Fato que encontra respaldo na afirmação de Paulo Santos que, referindo-se a Oscar Niemeyer, Lucio Costa, Jorge Moreira, Reidy, Marcelo Roberto, entre outros, assinala: “Fizeram-se professores em seus escritórios, acolhendo levas de estudantes estagiários, que ali e em outros escritórios equivalentes, complementaram sua formação” (Santos, 1987: 109). Reforçado também no depoimento de Luiz Paulo Conde: “Outra característica da fase inicial da arquitetura moderna brasileira eram os grandes escritórios de arquitetura nas repartições oficiais. Estão aí as obras do Reidy, no Departamento de Habitação Popular da Prefeitura, onde trabalhavam também outros arquitetos. O Escritório Técnico da Universidade aqui no Rio, onde Jorge Moreira e outros arquitetos projetavam a cidade universitária; os institutos de Previdência também tinham seus arquitetos. Então existiam duas opções: os grandes escritórios do Estado e os escritórios de arquitetos autônomos.” (Conde, 1978 in Magalhães *et al.*, 1978:20)

⁴⁸ Questão que encontra respaldo e analogia na afirmação Moulin (1973: 32-33), ao colocar em evidência certo viés do processo que alimenta a possibilidade de renovação do ensino de arquitetura na França: “As concepções pedagógicas que, até uma data muito recente, triunfavam na *École des Beaux-Arts*, eram fundadas sobre a verticalidade do ensino. Elas consistiam em transmitir por osmose, do mestre ao discípulo e do antigo ao novo, uma doutrina e um ofício (*métier*). Na medida em que o ensino ministrado pela Escola e nos ateliês se esvaziava de um conteúdo imediatamente utilizável, a aprendizagem do ofício *sur le tas*, ou seja, no “escritório”, mostrava-se ser complemento indispensável para a formação recebida sob a forma de cursos teóricos ou dos exercícios codificados praticados nos ateliês.”

⁴⁹ Ver também Costa (1979, 1987a, 1987b, 1988).

5.4 A difusão do ensino de arquitetura

A partir de 1946, na redemocratização do país, após a derrota da ditadura getulista, e simultaneamente ao prestígio e à difusão dos valores da arquitetura moderna no território brasileiro – aquela altura incontestavelmente sob domínio da Escola Carioca –, ocorre à expansão do ensino de arquitetura. A criação de escolas de arquitetura nas principais cidades, sobretudo entre 1945 e o final da década de 1950,⁵⁰ associada ao deslocamento de profissionais formados no Rio de Janeiro para essas cidades, tornou-se fator relevante para a afirmação de uma linguagem comum no país (Segawa, 1998) e, na conversão desses valores em paradigma adotado para a educação e formação de novos profissionais.⁵¹ Deve-se considerar ainda que “a abertura democrática permitiu o desenvolvimento de um saudável trabalho de intercâmbio cultural entre estudantes e docentes nas diversas escolas do país.” (Graeff, 1979: 41)

Por força da criação da Universidade do Brasil, proposta como modelo-padrão para as demais universidades, os programas organizados para as escolas de arquitetura criadas ou reorganizadas naquele período eram adaptações do programa da FNA-UB, assim como a ENBA havia sido, até 1945, para a maioria das escolas. Esta determinação implicou em “outras e novas” estruturas curriculares caracterizadas por uma somatória de

⁵⁰ A Escola Politécnica de São Paulo e a Escola de Engenharia do Mackenzie College deram origem, respectivamente, em 1947, a Faculdade de Arquitetura da Universidade Mackenzie e, em 1948, a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP), cujo curso incluía no currículo da graduação o urbanismo. No mesmo período foram estabelecidos os seguintes cursos de arquitetura: Escola de Arquitetura da Universidade de Minas Gerais, em Belo Horizonte (1946); a partir da fusão de dois Cursos de Arquitetura, um junto ao Instituto de Belas Artes (1945), outro pertencente à Escola de Engenharia (1946), foi criada a Faculdade de Arquitetura da Universidade do Rio Grande do Sul (1951); em 1945 foi reconhecido o Curso de Arquitetura da Escola de Belas Artes de Pernambuco, que, no ano seguinte, foi integrado à Universidade do Recife. Entretanto, somente em 1959, foi criada a Faculdade de Arquitetura da Universidade do Recife, juntamente com a de Salvador, cidade na qual o ensino de arquitetura vinha sendo ministrado desde 1946 junto a Escola de Belas Artes da Bahia. (FAU-USP, 1974 *in* ABEA, 1977; Segawa, 1998)

⁵¹ Além de alguns componentes da primeira geração do “grupo carioca” que se estabeleceram em outras cidades, como: Luiz Nunes (1908-1937, diplomado ENBA 1931) em Recife a partir de 1934, onde até 1937 esteve à frente da Diretoria de Arquitetura e Urbanismo do Governo de Pernambuco; Hélio Duarte (1906-1989, diplomado ENBA 1930) que se transferiu em 1936 para Salvador por motivos profissionais, onde iniciou, em 1938, carreira docente como professor da Escola de Belas Artes, mudando-se para São Paulo em 1944, onde, além de retomar ao magistério 1949, como professor de Composição na FAU-USP, desenvolveu relevante produção arquitetônica; Abelardo de Souza (1908-1981, diplomado ENBA 1932) também migrou para São Paulo, se tornando professor de Composição nessa instituição, conciliando atividade acadêmica e prática profissional. Em 1962, quando foi implementada a reforma do ensino de arquitetura e urbanismo na FAU-USP, Artigas, Duarte, Souza foram os responsáveis pela organização do Departamento de Projetos. Outros jovens arquitetos, e pertencentes à segunda geração de modernos cariocas, oportunamente vieram a integrar o quadro de professores em cursos de arquitetura recém criados. Arquitetos formados na FNA-UB no final dos anos de 1940, que certamente conviveram com um ambiente de discussão ímpar seja na Escola, seja nas suas interações com o meio profissional, como: Eduardo Corona (1921-2001, diplomado FNA-UB 1946) que se transferiu em 1949 para São Paulo, ao aceitar convite feito por Souza para lecionar Teoria da Arquitetura na FAU-USP, como assistente do arquiteto Anhaia Mello; Edgar Graeff (1921-1990, diplomado FNA-UB 1947) no Rio Grande do Sul a partir de 1948; Acácio Gil Borsoi (1924, diplomado FNA-UB 1949) em Recife a partir de 1951, onde conciliou prática profissional com o magistério, inicialmente como professor na Escola de Belas Artes de Pernambuco, tornado-se, a partir de 1959, professor de Composição na Faculdade de Arquitetura da Universidade de Pernambuco; José Roberto Goulart Tibau (1924-2003, diplomado FNA-UB 1949), mudou-se em 1949 para São Paulo, conciliando a partir de 1957, atividade docente iniciada como professor de Plástica na FAU-USP e intensa e variada prática profissional, que se começou com participação na equipe organizada por Duarte, que contou também, dentre outros arquitetos, com Souza e Corona, para o Convênio Escolar implementado pelo Governo do Estado de São Paulo.

disciplinas, sobretudo nos cursos que evoluíram a partir de escolas de engenharia, uma vez que esses conservavam o programa de ensino técnico (FAU-USP, 1974 *in* ABEA, 1977: 55).

A década de 1950 continuou marcada por intensa luta pela autonomia do ensino de arquitetura. Pretendia-se a criação de faculdades próprias dentro das universidades; ou seja, uma separação clara entre belas-artes e arquitetura, entre engenharia e arquitetura, conseqüentemente associada à ampla reformulação dos programas de ensino. Movimento, entretanto, que não pode deixar de ser considerado como um reflexo da luta pela afirmação profissional que, desde os anos de 1930, vinham travando os arquitetos brasileiros, e sobre o qual é possível dizer que se tratava também de uma reação possível contra o “conservadorismo” instalado na FNA-UB.

Essa década foi marcada também pela construção de Brasília, quando já estavam construídas as fronteiras sociais do campo, como afirma Durand (1989), e quando a arquitetura brasileira representada por Lucio Costa e Niemeyer gozava de enorme prestígio, “não havendo mais necessidade de uma cobertura técnico-cultural estrangeira para enfrentar tarefa desse tamanho” (Artigas, 1974 *in* ABEA, 1977: 33).

Até a inauguração da nova capital, a virtude que os arquitetos mais gostavam de salientar nas realizações do “grupo carioca”, e em especial na obra de Oscar Niemeyer, era sua beleza e ousadia plástica, cujo desenvolvimento pessoal “vai levá-lo à exploração de novos territórios formais simplificadores e escultóricos, que já comparecerem em plena força nas obras de Brasília” (Zein, 2002: 12). Aparentemente isso lhe permite, assim como a seus colegas e discípulos, avançar no caminho proposto por Le Corbusier; porém caracterizando, acima de tudo, um ponto de inflexão na trajetória da arquitetura brasileira (Comas, 1987; Zein, 2000; Bastos, 2003).

Não obstante, é possível afirmar ter havido, entre os anos de 1936 e 1957, uma fase bastante coerente e coesa da “arquitetura moderna brasileira”, a Carioca, cuja produção caracterizou-se por uma sucessão de *obras exemplares* (Conde, 1978; Comas, 1987; Zein, 2000). Todavia, após a consagração obtida nos anos de 1940-1950, quando as opiniões estrangeiras variavam desde uma perplexidade positiva à crítica contundente,⁵² “apesar

⁵² Cf. Segawa (1998: 108-109): Adstrito ao período em questão, pelo lado da perplexidade positiva, poderiam ser mencionados, além de Walter Gropius, Henry-Russel Hitchcock, crítico e historiador de arte e arquitetura americano; Gillo Dorfles, professor, filósofo, pintor e crítico de arte e arquitetura italiano. Pelo lado negativo: Bruno Zevi, arquiteto professor, historiador e teórico de arquitetura italiano; Nikolaus Pevsner, professor e historiador de arte e arquitetura alemão naturalizado inglês; e Max Bill, escultor e designer suíço formado na Bauhaus, além de fundador, organizador do programa e primeiro diretor da Escola de Ulm, responsável pelas “primeiras críticas contundentes não assimiladas pelos arquitetos brasileiros”, atingindo sobretudo a produção do protagonista maior da “arquitetura moderna brasileira”, Niemeyer. Para maiores detalhes sobre este episódio ver Nobre (2008).

do prestígio que teve e da influência internacional que exerceu, essa arquitetura foi relegada, a partir de meados da década de 1960, a uma espécie de limbo crítico” (Comas, 1987: 22).

Símbolo maior do nacional-desenvolvimentismo do governo de Juscelino Kubitschek, utopia tornada realidade segundo os preceitos ortodoxos do movimento moderno consolidados nos ensinamentos da Carta de Atenas,⁵³ apogeu de um período sob a égide da Escola Carioca ou início de um período estéril para a arquitetura nacional, Brasília é marco histórico imprescindível para se compreender o desenvolvimento posterior da arquitetura brasileira. Trata-se de uma experiência distinta de seus precedentes imediatos, assinalando clara mudança de rumos em uma trajetória que encontra correspondência na “mutação do *ethos* da cultura brasileira no final da década de 1950, que passa então a obcecar-se pelo desenvolvimento e progresso.” (Comas, 1987: 27)

Uma arquitetura cuja importância já era percebida, sobretudo a partir início dos anos de 1950, pela maioria dos profissionais e estudantes como um padrão consistente de identidade cultural e profissional, e no mais reconhecida como *obra-exemplar*, como *obra-símbolo*. Podendo assim ser considerada *arquitetura de referência*, não somente pelas encomendas de peso que recebeu de políticos como Capanema e Kubitschek,⁵⁴ nem só por sua repercussão e divulgação no país e no exterior, e nem pelo respaldo e entusiasmo que encontrou desde os anos de 1930 junto a intelectuais de importância no contexto nacional, como Carlos Drummond de Andrade, Mario de Andrade e Manuel Bandeira. Enfim, uma arquitetura que “estaria próxima do poder não só político como cultural, realizando-se plenamente como uma ‘arquitetura de autor’, vale dizer, com autoria reconhecida e devidamente celebrada, e reconhecida de público por gente de respeito” (Durand, 1989: 263, grifo do autor).

5.5 A campanha pela independência do ensino de arquitetura em relação à “Corte”

A partir de 1957, quando o foco das atenções nacionais e internacionais sobre a arquitetura brasileira concentrava-se na ousadia da criação “a partir do nada” e em apenas três anos da nova capital, Brasília, os Encontros Nacionais de Arquitetos, Professores e Estudantes de Arquitetura promoveram vários fóruns de debate em torno da reforma do ensino, “no sentido de colocá-lo em sintonia com a qualidade da arquitetura

⁵³ A Carta de Atenas foi o documento resultante do CIAM de 1933, cujo tema central foi a discussão sobre a “Cidade Funcional”. Manifesto que viria a ser publicado, em 1942, por Le Corbusier.

⁵⁴ Aquela altura, ao lado da imagem de estadista, perpetuou-se diante arquitetos, artistas e intelectuais como o notável e insuperável patrono da modernidade arquitetônica no país. Repete nota anterior

produzida no país.” (Graeff, 1995: 44). Até então marcado por tentativas isoladas e na maioria das vezes frustradas, o movimento ganhou força na medida em que se ampliou e se fez nacional (Graeff, 1978, 1979, 1986a, 1995; Burmeister, 1982).

Foram sete os Encontros organizados pelos estudantes, entre 1958 e 1962, com o apoio do IAB e de algumas escolas,⁵⁵ nos quais se desenvolvia ampla discussão sobre a organização do ensino e a formação profissional nas faculdades de arquitetura. Consubstancia-se a idéia de formulação de um currículo mínimo, que representaria possibilidade de independência frente ao “modelo padrão outorgado” FNA-UB. Em São Paulo, durante o último encontro, foi elaborado o primeiro currículo mínimo para os cursos de arquitetura, aprovado, neste mesmo ano, pelo Conselho Federal de Educação (Graeff, 1978, 1979, 1986a, 1995; Burmeister, 1982).

Levando-se em conta que, nesse período, o IAB voltou a discutir a regulamentação profissional estabelecida em 1933,⁵⁶ est discussão ganhou maior relevância por incorporar-se ao movimento nacional pela reforma geral do ensino superior e da universidade. Como afirma Luiz Carlos Daher:

Depois do Plano de Metas do período Kubitschek, para tudo se imaginou uma reforma: reforma agrária, bancária, universitária. [...] A Universidade era vista como uma nova área de ensaio das transformações da realidade brasileira. [...] A campanha pela Escola Pública, em 1962, empolgou o país. Os estudantes traziam uma bandeira democrática: reivindicavam, em 62-63, a participação de 1/3 de representantes discentes nos órgão de gestão de ensino. (Daher, 1982: 91)

Graeff mostra, mais uma vez com propriedade, o cenário pertinente ao ensino de arquitetura:

A repulsa dos sistemas esclerosados de ensino vigentes no país manifestou-se com maior ou menor vigor em todas as escolas de arquitetura. Em algumas delas foram constituídas oficialmente comissões de reforma, contando com a participação, via de regra paritária, de representantes dos docentes e dos estudantes. No Encontro de São Paulo, em 1962, que seria o sétimo ou oitavo da série chegou-se finalmente à formulação de um currículo mínimo, que em seguida foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação. (Graeff, 1995: 44)

Logo a seguir, deixa claro quão importante foi à aprovação do currículo mínimo:

⁵⁵ Não foi possível precisar quais escolas apoiaram os Encontros Nacionais de Arquitetos, Professores e Estudantes de Arquitetura; porém, naquela época, além da FNA-UB no Rio de Janeiro, existiam apenas seis escolas ou cursos de arquitetura em funcionamento no País (ver nota 42).

⁵⁶ Cf. declaração de Fernando Burmeister (n. 1937) no II Inquérito Nacional de Arquitetura / Depoimentos, é possível arriscar dizer, em função da percepção de certa coincidência cronológica com a discussão a respeito da regulamentação profissional mencionada por Artigas (Artigas, 1974 *in* ABEA, 1977: 34) que essa ganhou âmbito nacional durante a realização “entre 1961 e 1962 de três encontros Nacionais sobre Formação Profissional” (Burmeister, 1982 *in* Faerstein *et al.*, 1982: 72).

Essa conquista teve muita importância para o movimento pela reforma do ensino, porque até então todos os cursos do país estavam atrelados ao *modelo curricular* da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil, num sistema rigidamente centralizado e autoritário. Essa situação de dependência em relação à “Corte”, tornava praticamente impossível introduzir modificações profundas nos sistemas curriculares e, conseqüentemente, nas metodologias de ensino-aprendizagem das diferentes escolas do país. O currículo mínimo vinha abrir amplas oportunidades de mudanças e experiências inovadoras, inclusive no sentido de colocar o ensino em sintonia com as realidades geográficas, sociais e culturais de cada região. (Graeff, 1995: 44, grifos do autor)

Apesar da FNA-UB, como resultado de discussões internas incorporadas no primeiro projeto para Reforma do Ensino de Arquitetura e Urbanismo (1957-1958) após sua criação, ter procurado definir novas diretrizes para o ensino, é possível perceber, mais uma vez, que esta reforma, implementada em 1960, no que diz respeito ao ensino de arquitetura, exceto pela alteração da denominação de algumas disciplinas (e algum ajuste de carga horária), a rigor em nada se diferenciava em relação à estrutura curricular estabelecida em 1945.

A mudança mais significativa diz respeito ao ensino de urbanismo, até então curso específico, acessível apenas aos portadores de diploma em arquitetura e engenharia civil: foram integradas na estrutura curricular do curso de arquitetura e ampliado o número de disciplinas referentes aquele ensino, conforme modelo curricular implementado na FAU-USP, desde sua criação em 1947.

Entretanto, a questão fundamental, ou seja, a efetiva reformulação do ensino de arquitetura no Rio de Janeiro se processava de maneira extremamente lenta e institucionalmente dissociada daquele movimento que se consolidava em nível nacional, pois FNA-UB esteve presente apenas no último daqueles Encontros, realizado na cidade de São Paulo, em 1962.⁵⁷ Ao lado da “cristalização” das cátedras,⁵⁸ a interação entre arte e técnica no ensino de arquitetura, pretendida há décadas, ainda continuava a ser perseguida, como é possível inferir da declaração de Paulo Santos, professor catedrático da FNA-UB desde 1946,⁵⁹ relator da comissão responsável pela Reforma de 1957-1958, constituída, sintomaticamente, só por professores da Faculdade:⁶⁰

⁵⁷ Cf. Graeff (1978: 131): é possível afirmar que a FNA-UB certamente não foi uma daquelas escolas que apoiaram esses Encontros, pois, como já foi dito, participou somente do último, realizado no ano de 1962 em São Paulo.

⁵⁸ Sistema no qual imperava processo de seleção restrito, pois a estrutura de poder interno da Universidade conferia aos catedráticos o direito de indicar seus assistentes. Verdadeiro instrumento de poder no domínio do ensino universitário, que se constituiu, especificamente no Rio de Janeiro, num “impeditivo” à contratação de arquitetos como: Costa, Niemeyer, dentre outros, que naquela época, por “provas provadas”, já gozavam de grande reconhecimento nacional e internacional.

⁵⁹ Professor catedrático da cadeira Arquitetura do Brasil de 1946 a 1969. Cátedra criada por Archimedes Memória em 1946 e implementada, a convite de Memória, por Paulo Santos.

⁶⁰ Cf. Sanches (2005: 467): Comissão de Reforma do Ensino de Arquitetura e Urbanismo constituída, além de Paulo Santos, pelos professores catedráticos Archimedes Memória (Composição de Arquitetura), Lucas Mayerhofer (Arquitetura Analítica) e Wladimir Alves de Souza (História da Arte).

[...] os conceitos básicos da reforma, qual seja a de que o ensino artístico, em cotejo com o técnico-científico não deve ser relegado ao segundo plano, como é tendência atual na Faculdade. Porque se este último desenvolve no aluno aptidão para análise, tão importante na atividade de construtor, aquele estimula-lhe o engenho criador, que sempre foi e deve continuar a ser o traço mais característico de todo verdadeiro arquiteto. (Santos, 1960 *apud* Sanches, 2005: 94)

Em termos de efetiva reformulação do ensino, a FNA-UB estava em descompasso em relação a outras escolas do país que “já trabalhavam intensamente na elaboração das reformas curriculares tão desejadas, norteando-se todas pelas recomendações dos Encontros Nacionais” (Graeff, 1986a: 62). Como resultado desse processo, trinta e dois anos após a tentativa feita por Lucio Costa e dezessete anos após a criação da FNA-UB, ocorreu “o primeiro e aparentemente decisivo encontro entre o movimento da categoria profissional (os produtores da arquitetura brasileira) e o movimento da comunidade universitária, responsável pela formação dos novos arquitetos.” (Graeff, 1995: 45)

Descompasso já mencionado, mesmo frente à presença na Escola, desde o início dos anos de 1950, de parte dos arquitetos integrantes da equipe organizada por Jorge Moreira, em 1949, ao ser convidado pelo diretor do Escritório Técnico da Universidade do Brasil (ETUB), para o cargo de arquiteto-chefe no planejamento da Cidade Universitária, função que exerceu até o ano de 1962.

Em contrapartida, o grupo mobilizado pelos Encontros mencionados destacou-se pelo esforço de inovação, implementando modificações nas estruturas de ensino de suas instituições, em 1962, ano em que foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação o primeiro currículo mínimo para o ensino e formação profissional em arquitetura e urbanismo. Além da Faculdade de Arquitetura da Universidade do Rio Grande do Sul, liderada por Demétrio

Ao analisar o relatório de Paulo Santos relacionado à Reforma do Ensino de Arquitetura e Urbanismo de 1957-1958, Sanches demonstra que a relação entre teoria e prática profissional representava para Santos um dos fundamentos para o desempenho da função de arquiteto, porquanto, era necessário estabelecer uma formação pautada na integração entre os conhecimentos técnicos, artísticos e culturais. Todavia, é importante mencionar: “Inspirado certamente na experiência da *Bauhaus* de Gropius”, mais especificamente nas idéias propugnadas por esse mestre no trabalho *Educação Arquitetos* publicado em 1939 (ver Gropius. W. *Bauhaus: Nova arquitetura*. São Paulo: Perspectiva, 1977), no mesmo relatório, Santos utilizou linha de argumentação semelhante à estabelecida pelo arquiteto alemão para criticar “a inadequabilidade da formação excessivamente livresca e abstrata que prevalecia no ensino acadêmico dos anos de 1950-1960”. Santos, apesar da adesão à doutrina corbusiana, e acima de tudo aos desdobramentos dessa na forma teorizada por Lucio Costa, respaldou no modelo da *Bauhaus* de Gropius as bases pedagógicas de suas propostas para a reforma do ensino da arquitetura e urbanismo. No entanto, logicamente sua posição sobre a relevância do estudo da História da Arquitetura divergia dos postulados da escola *bauhausiana* – basta lembrar que além de Professor catedrático da cadeira Arquitetura do Brasil, Santos era membro do SPHAN – uma vez que tal escola, em conformidade com o ideário da arquitetura moderna preconizava a ruptura com o passado, consequentemente não contemplando no seu modelo didático o ensino dessa matéria. (Sanches, 2005: 94-1001). Finalmente, é possível lançar o seguinte raciocínio: apesar da convicção e da crítica de Santos, seu apelo não encontrou respaldo efetivo, uma vez que o resultado da Reforma foi novamente apenas “certa conciliação”. Raciocínio que se torna plausível, sobretudo levando em conta a seguinte afirmação do próprio Santos sobre o episódio do concurso do MES: “[...] não podia deixar de magoar Memória, gerando surdas revoltas e desarmonias, que só vinte oito anos depois começaram a aplacar [...]” (Santos, 1981: 109) e mais “Data de então verdadeira cisão espiritual na família de arquitetos que se conserva dividida em duas correntes, uma acadêmica (a da escola) outra dita modernista [...]” (Santos, 1954 *apud* Sanches, 2005: 91).

Ribeiro, e da Escola de Arquitetura de Minas Gerais, liderada por Sylvio de Vasconcellos, foi a FAU-USP, sob a liderança intelectual de Artigas, que determinou a reforma de maior porte.

A FAU-USP, na palavra de Artigas, tomou a dianteira sobre as demais faculdades do Brasil (Artigas, 1974 *in* ABEA, 1977). O currículo, na proposição deste arquiteto, responsável maior pela re-estruturação do ensino naquela instituição, a partir de um processo coletivo que envolveu professores e alunos, assumiu como fundamento básico o *projeto* estruturando o curso em torno do estúdio ou ateliê como espaço de aula e discussão. Desde o final dos anos de 1950, as preocupações do grupo liderado por este mestre paulista, “prometeu fazer da FAU-USP uma nova *Bauhaus*, repostulando uma aliança severa entre arquitetura e tecnologia” (Comas, 1990a: 165), e se pautou em certa compreensão, como já foi dito, dos conceitos de *projeto e desenho*,⁶¹ prontamente assimilada e discutida por alunos e discípulos.⁶²

A partir da experiência da *Bauhaus*, fundada sobretudo na visão do arquiteto como um “profissional *completo*” (Segawa, 1998: 146, grifo do autor), a FAU-USP procurou cumprir as decisões das diversas reuniões e congressos sob o tema do ensino de arquitetura e urbanismo, pelas quais o ateliê de projetos deveria continuar sendo a espinha dorsal deste ensino. A experiência foi além, implementando uma organização didático-administrativa com base em três departamentos: História, Projetos e Técnicas. O estúdio de projetos “tornou clara a temática de pesquisa com a instituição das sequências de comunicação visual, desenho industrial, edifícios e planejamento urbanístico” (Artigas, 1974 *in* ABEA, 1977: 34).

A crítica levada à frente por Artigas foi responsável por caracterizar, sobretudo a partir de meados da década de 1950, em São Paulo, uma expressão arquitetônica própria, influenciada pelo *brutalismo*, em contraposição ao *mainstream* carioca, associada à idéia de estabelecer outra via no debate sobre a função e a identidade da arquitetura moderna no panorama brasileiro: marco inicial da Escola Paulista.⁶³

⁶¹ Ver Artigas (1967 [2004]: 108-118); e Motta (1967 [1975]: 27-33).

⁶² Ver Segawa (1998: 146) e Zein (2005: 277),

⁶³ Yves Bruand, na sua tese de doutorado, defendida em 1971, porém elaborada a partir de fins dos anos de 1960, parece ter sido o primeiro a indicar a possibilidade da existência de uma Escola Paulista; ao analisar a arquitetura de Artigas entre fins dos anos de 1950 e início dos anos de 1960, além de aplicar o termo brutalismo para circunscrever esta produção, afirma: “não é exagero falar de uma escola paulista em de ambições vigorosas, decidida a suplantá-la, no futuro, sua rival carioca no panorama brasileiro” (Bruand, 1981: 305); porém, não chegando a sistematizar a produção paulista realizada no período em termos de escola. De acordo com Ruth Verde Zein: “A caracterização de uma ‘escola paulista’, começa a ser feita a partir de fins de 70, inicialmente de maneira vaga, como a percepção de uma alteridade, como a constatação de que já não era mais possível falar da ‘arquitetura brasileira como uma unidade, e que certamente havia a presença, desde algum tempo, de caminhos divergentes, ou ao menos diferentes (Zein, 2000: 30, grifo do autor). Conforme esta autora, “possivelmente as primeiras manifestações de que se tem registro publicado dando conta e qualificando a existência da chamada escola paulista’ [...] comparecem nos importantíssimos debates organizados em 1976/77 pela Comissão de Estudos de Arquitetura do IAB-RJ, coordenada por Sérgio Ferraz

Trata-se de uma arquitetura de tradição moderna, caracterizada por sua intenção exemplar, cujo “protótipo” é Artigas, figura que se consolidou na tradição dos grandes *mestres pioneiros* que foram, além de arquitetos, divulgadores de novas concepções e também professores. Atitude e presença que não podem ser dissociado do contexto em que o país se encontrava inserido e dos seus embates entre militância política e ideais artísticos.

Uma arquitetura caracterizada sobretudo por uma intenção ética e estética, “embutida no discurso de suas obras, é isso que forma o ‘entre aspas’ dessa escola” (Zein *in* Wolf, 1988: 55, grifo do autor). Uma atitude na qual a noção de modelo é fundamental,⁶⁴ pois encontramos-nos face a uma prática profissional, e também de ensino, na qual arquitetura é compreendida como vetor de um *projeto moderno*, no sentido da identidade e da autonomia da cultura nacional – distinto, todavia, daquele propugnado por Costa, cujo pensamento, afinado com o Estado Novo, caracterizou-se pela complexa trama de tradição e modernização.⁶⁵

Projeto idealmente direcionado para a racionalização das formas arquitetônicas e de seu processo produtivo – leia-se, racionalidade construtiva –, tendo em vista uma característica básica: a industrialização. Concepção mais afinada com a idéia de *industrial design* (Nobre, 2008),⁶⁶ sem querer dizer tratar-se de postura que refuta o caráter artístico intrínseco ao pensar e fazer arquitetura,⁶⁷ denotando certo distanciamento a outro dos princípios intrínsecos ao “projeto moderno costiano”: arquitetura é construção, porém e acima de tudo, é arte plástica, portanto disciplina essencialmente relacionada às tradicionais categorias das belas-artes.⁶⁸

Percebe-se na afirmação da Escola Paulista um processo coletivo, no qual uma geração mais jovem:⁶⁹ Paulo Mendes da Rocha, João Eduardo de Gennaro, Pedro Paulo Saraiva, Carlos Millan, Joaquim Guedes, Ruy Othake, além de Sérgio Ferro, Rodrigo Lefèvre e

Magalhães [...]; debates publicados em 1978 com o título ‘Arquitetura Brasileira após Brasília / Depoimentos.’ (Zein, 2005: 278, grifo do autor). Todavia, é especificamente nos depoimentos de Conde, Katinsky, Graeff, Marinho Rêgo e Othake que esta produção paulista é colocada em contraposição à arquitetura moderna brasileira, ou como prefere Conde, da “arquitetura moderna oficial brasileira” (Conde, 1978 *in* Magalhães *et al.*, 1978: 12). É possível afirmar que o trabalho mais aprofundado no sentido de construir, e conseqüentemente caracterizar, a figura da Escola Paulista, e particularmente de uma Escola Paulista Brutalista, deve ser consignado a Ruth Verde Zein. Por contraposição, ou melhor, por alteridade parece ser também esta autora responsável, não tanto por caracterizar, mas sim por fazer valer, na historiografia da arquitetura brasileira, a denominação Escola Carioca.

⁶⁴ Ver Othake (1978 *in* Magalhães *et al.*, 1978) ; Bastos (2003) e Zein (1983b, 2000, 2005).

⁶⁵ Ver Comas (1991: 70); Leonídio (2007:17).

⁶⁶ Cf. Nobre (2008): *Industrial design*, isto é, “o projeto industrial, como um modo de pensar o projeto necessariamente reportado ao modo de produção industrial.”

⁶⁷ Ver Artigas (2004 [1965]: 106-107).

⁶⁸ Ver, em especial, Costa (1933-35 [2007]: 17-41): *Razões da Nova Arquitetura*; e Costa (1945 [2007]: 111-117): *Considerações sobre o Ensino de Arquitetura*.

⁶⁹ Certamente outros arquitetos merecem ser citados, acreditamos, porém, que os nomes indicados, por hora, proporcionam uma ilustração daquela geração.

Flávio Império,⁷⁰ mais do que orbitarem em torno do *mestre*, compartilham com Artigas, na passagem dos anos de 1950 para 1960, a renovação da arquitetura paulista, ou melhor, da arquitetura moderna brasileira. Estratégia de legitimação que não ficou adstrita à prática profissional, refletindo-se tanto no plano conceitual quanto no plano do ensino de arquitetura.

A década de 1960 – de maneira mais contundente até meados desta década –, assistiu à consolidação da Escola Paulista, tanto pela consecução de uma série de projetos notáveis,⁷¹ todos *obras exemplares*, quanto pela atuação daqueles e outros arquitetos da mesma geração como professores da FAU-USP. Trata-se da “escolarização” desta Escola, fenômeno responsável por garantir, para além da expansão, persistência e sobrevivência maior à arquitetura de cunho brutalista e também desta essa Escola, durante os anos de 1970. (Zein, 2005: 267-277)

É imprescindível lembrar, no mesmo período, a fundação da Universidade de Brasília (UnB) quando, “envolvido pelo ideal civilizatório subjacente ao esforço heróico de Kubitschek e ao mesmo tempo informado pela experiência da Bauhaus” (Nobre, 1998: 137), Alcides da Rocha Miranda, contando com o apoio de Graeff e Niemeyer, liderou a implantação do Instituto Central de Artes (ICA), que formaria o curso-tronco da Arquitetura, ou seja, a base da Faculdade de Arquitetura da UnB.

Em contrapartida, a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU-UFRJ),⁷² sucedânea da FNA-UB, somente em 1969, em pleno regime de força em função do golpe militar de 1964, viria a promover outra reforma. Novamente Paulo Santos é o relator da Comissão responsável pelas propostas e gestão das novas diretrizes para o ensino de arquitetura e urbanismo,⁷³ mantendo, conforme Sanches (2005), a mesma perspectiva que vinha defendendo desde o final da década de 1950. Todavia, apesar da profunda alteração realizada na estrutura curricular vigente na Escola desde 1960,⁷⁴ uma reforma que pode ser considerada mais um desdobramento da Reforma Universitária de 1968, a qual determinou, junto com a extinção da figura do catedrático, a “departamentalização” das faculdades.

⁷⁰ Todos esses arquitetos se diplomaram, respectivamente, entre 1954-1962, porém os quatro primeiros estudaram na Faculdade de Arquitetura Mackenzie, os outros cinco na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU-USP).

⁷¹ Ver Bruand (1981); Zein (2000); e, principalmente, Zein (2005).

⁷² A FNA-UB transformou-se, pela Lei n. 4.831 de 05 de novembro de 1965, na atual Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU-UFRJ).

⁷³ Cf. Sanches (2005: 467); Comissão de Reforma do Ensino de Arquitetura e Urbanismo constituída, além de Paulo Santos, pelos professores Ângelo Murgel, Roberto Thompson Motta (Mecânica Racional Grafo-Estática) e Wladimir Alves de Souza (História da Arte).

⁷⁴ Ver Anexo II: Quadro 3.

Com a construção de Brasília, a profissão esteve em seu auge; em seguida, porém, vieram os “anos de silêncio”, marcados pela ditadura militar no Brasil, que prolongou seu domínio até o final da década de 1970. O país adentra esta década em pleno “milagre econômico”, caracterizado por uma política governamental desenvolvimentista e tecnocrática.⁷⁵ No período, mais uma vez o Estado mostrou-se grande cliente para os arquitetos e urbanistas. Entretanto, o tom idílico com que se evoca aquela “arquitetura moderna brasileira” serve de referência para a percepção do que veio a seguir: paralisação do meio cultural, reforma do ensino, multiplicação de vagas e escolas, quando a todos assustavam as perseguições contra professores e estudantes.

Mudaram os interlocutores, a clientela e as solicitações; mudou o país, a composição de suas classes sociais e a estruturação de sua universidade. Arte aplicada e regulamentada como objeto profissional “liberal”, a arquitetura e também o urbanismo não poderiam deixar de sofrer as transformações e as vicissitudes sofridas pelo sistema de ensino superior e pelo conjunto de mudanças que afetaram o exercício da profissão e formação profissional do arquiteto.

5.6 Do pós-64

O movimento moderno brasileiro como ruptura com o passado, na década de 30; a série de obras imortalizadas em *Brazil Builds* e *Modern Architecture in Brazil*, compondo uma escola, a Escola Carioca, que manteria sua unidade como proposta e conceito até atingir seu auge em Brasília, a ruptura política do golpe militar, interrompendo esse processo.

Em poucas palavras, é o que nos conta a história oficial de nossa arquitetura. Ou pelo menos era “história oficiosa”, a que aprendíamos na década de 70, na universidade interrompida em 1960 e, portanto defasada de quase quinze anos. (Zein, 1987: 88)

Reiterando: Brasília constituiu marco fundamental na história da arquitetura no Brasil, como realização prática das diretrizes assentadas na Carta de Atenas, nos anos de 1930, momento no qual a profissão do arquiteto esteve no auge. Em meio à grande repercussão internacional, era praticamente impossível não alimentar “a esperança de grandes feitos para ainda diminuta categoria de arquitetos modernistas brasileiros” (Durand, 1989: 256). Estes, nesta ocasião, já “controlavam” o ensino de arquitetura, que já tinha currículo próprio e faculdades independentes de formação em belas-artes ou engenharia.

⁷⁵ Caráter totalmente distinto do nacional-desenvolvimentismo dos anos JK, que se propunham democráticos e progressistas.

No entanto, a tomada do poder pelos militares apenas quatro anos após a inauguração da nova capital encerrou a perspectiva engendrada desde a década de 1930, e reiterada com mais força após a II Guerra Mundial, no que diz respeito à possibilidade da arquitetura brasileira consubstanciar-se, do edifício à cidade, como verdadeiro fenômeno intrínseco à busca de nossa emancipação cultural.

Fenômeno que, àquela altura, não se restringia à produção arquitetônica. É preciso lembrar as diversas tentativas de renovação do ensino de arquitetura empreendidas a partir do ano de 1962. Esforço de renovação, como já foi dito, no qual se destacaram Brasília, Rio Grande do Sul, São Paulo e Minas Gerais, valendo ainda mencionar Pernambuco e Bahia e, por sua vez, muito pouco, quase nada a respeito do Rio de Janeiro. No entanto, de acordo com Graeff:

A partir de 1964, entretanto, o processo se inverte, em consequência da brutal repressão instalada no país. Na área de arquitetura, em que se podia considerar praticamente superada a dependência, o retrocesso aparece evidente, alcançando tanto o campo do exercício profissional como o campo da formação de arquitetos. (Graeff, 1979: 42)

Quanto ao ensino na FNA-UB, transformada em 1965 na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU-UFRJ),⁷⁶ é possível perceber o clima que estava a se delinear, ou a perdurar, por meio do depoimento de José Tabacow, arquiteto-paisagista, que colaborou com Burle Marx desde os tempos de estudante até 1982 quando, nos seus próprios termos, decidiu “voar solo”:⁷⁷

Entrei na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ em 1964, em um momento tumultuado da história do País. Em meio a rumores e inquietudes, o Presidente João Goulart havia determinado que o número de vagas das universidades federais fosse duplicado. Assim! Sem mais nem menos! Minha turma, no primeiro ano tinha cerca de 400 alunos e o Curso não tinha infra-estrutura nem professores para suportar tanto. Um mês depois do início das aulas aconteceu o golpe militar que derrubou o Presidente e instaurou a ditadura. Começavam os “Anos de Chumbo”. [...]

Confinados em pequenas salas com oito ou dez alunos nas práticas de projeto, ficávamos isolados dos colegas, muitos dos quais passávamos semanas e mesmo meses sem ver. Quase não havia troca, interação e sinergia. [...] Uma das soluções para contornar tais problemas era procurar estágios em escritórios de arquitetura ou empresas construtoras, tentando complementar o aprendizado fora da Escola. Muitos colegas fizeram isso. [...]

Certamente o melhor professor que tive foi o próprio Burle Marx, com quem meu aprendizado só teve fim pouco antes de sua morte, em 1994. [...] Na época, a arquitetura brasileira era valorizada mundialmente e estávamos ainda sob o impacto do modernismo, da projeção de Oscar Niemeyer no exterior e da construção de Brasília. (Tabacow, 2006, n.p.)

⁷⁶ A FNA-UB transformou-se, pela Lei n. 4.831 de 05 de novembro de 1965, na atual Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FAU-UFRJ).

⁷⁷ Entrevista realizada por correspondência eletrônica, em 2006, por Abílio Guerra Diniz para o Portal Vitruvius. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/entrevista/tabacow/tabacow_2.asp>. Acesso em: 25 de mai. 2008.

A FNA-UB, assim como a FAU-UFRJ, não contou em seus quadros com nenhum dos arquitetos mais significativos do movimento moderno no Brasil. Após haver rechaçado os modernos que nela tentaram ingressar – diga-se: mais tarde nela não quiseram entrar –, na opinião de Lauro Cavalcanti, “ao que parece, tornou-se uma escola que criou um ‘modernismo’ sem ‘modernos’, mundo à parte, cujo acesso e regras somente os ‘acadêmicos’ dominavam” (Cavalcanti, L., 1993: 152, grifos do autor).

Mundo à parte, sobre o qual Cavalcanti – pesquisador, professor e arquiteto graduado pela FAU-UFRJ no início dos anos de 1970 –, proporciona uma chave para essa pesquisa: “o estilo moderno era, entretanto, pelo menos durante os anos setenta, louvado nas aulas teóricas com diapositivos, efetuadas geralmente no Auditório Archimedes Memória, com especial destaque para o prédio do MES, apontado como culminante de um processo evolutivo da arquitetura nacional” (Cavalcanti, L., 1993: 152).

Associada àqueles outros depoimentos, afirmação que denota o quanto e como aquela produção foi sendo progressivamente apropriada no âmbito da FNA-UB. A arquitetura moderna brasileira, sobretudo a Carioca – para além do “triângulo de arquitetos”: Le Corbusier, Wright e Van der Rohe, conforme relato de Geraldo Lopes, outro arquiteto que ingressou na Escola em 1964 (Lopes, 1987: 122) –, se fazia presente nos ateliês de projeto e nas aulas de teoria e história. Presença esvaziada, porém, do necessário diálogo; no limite, arriscamo-nos a dizer, um repertório na maioria das vezes utilizado como objeto de imitação, ou seja: *arquitetura de referência*.

Em outros termos, a FNA-UB, desde o início dos anos de 1960 “vestida” por edifício moderno, projeto de Jorge Moreira e equipe, acabaria por submeter-se à produção daquele grupo que fora legitimado por uma série de vetores externos à própria instituição. Isto nos permite o seguinte corte analítico: trata-se de uma “aceitação”, marcada pelo processo de “enclausuramento” deflagrado nos anos de 1930, e caracterizada desde então pelo esvaziamento progressivo de uma atitude crítica. Ou seja: uma atitude ancorada em um processo contínuo de discussão sobre o “como” resolver o “problema arquitetura” frente às solicitações de determinado período histórico. É possível também afirmar que não é necessariamente o fato de uma referência “estar fora” de uma escola que torna o ensino acrítico, apesar de favorecer tal cenário; o ponto central está mais relacionado a certa *referência* assumida, sem maior discussão, como hegemônica.

É possível confirmar também questão posta anteriormente a respeito dos processos de mudança ocorridos na ENBA, na FNA-UB e talvez mesmo na FAU-UFRJ, processos estes representativos das respostas que os grupos conservadores, detentores do controle do

Curso, encontraram, ao longo de mais de trinta cinco anos, para uma adequação às novas solicitações relacionadas ao ensino e à formação profissional do arquiteto, sem que isso implicasse em perda de poder.

Foram tantos os ajustes em direção ao ideário daqueles que foram os “pioneiros da nova arquitetura” no país, sempre por meio de mecanismos que tornaram possível garantir o controle dos grupos tradicionais, que aquela arquitetura, antes tachada de “comunista” e “bolchevique” – embora percebida por seus mentores como transformação revolucionária –, encontra-se, no início dos anos de 1970, transmutada em prática corrente, porém em um ambiente pouco crítico ou mesmo acrítico.

Considerações Finais

Como dissemos na Introdução, o objeto desta tese constituiu-se na análise das principais instituições responsáveis pelo ensino de arquitetura no Rio de Janeiro, em correlação ao desenvolvimento da respectiva prática profissional nesta cidade, procurando compreender e articular pressupostos, impasses e transformações.

O sistema *Beaux-Arts* na França, abordado inicialmente, foi um antecedente necessário para melhor compreensão da matriz do ensino oficial de arquitetura no país. Lugar no qual, especificamente, pode ser localizado o *loci* original da figura do *mestre* no ensino e formação profissional em arquitetura na época moderna. Ponto de partida necessário levando-se em consideração a perspectiva que procuramos colocar em relevo na tese: as relações estabelecidas entre *mestre e escola*, e *mestre e prática profissional*.

Percurso relacionado, durante o regime monárquico, à procura de institucionalização do ensino artístico, e conseqüentemente do ensino de arquitetura a partir da chegada da Missão Francesa (1816), situação materializada pela implementação e vigência da Academia Imperial de Belas Artes (1826-1889), que foi transformada, imediatamente após o golpe republicano de 1889, na Escola Nacional de Belas Artes (1890-1945). Como resultado do processo de autonomia concedido ao Curso de Arquitetura, até então vinculado ao ensino das Belas Artes naquelas instituições, encontramos a Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (1945-1965), momento final da pesquisa realizada.

Em um processo cumulativo, que poderia ser denominado uma “metodologia de acréscimo”, procuramos, numa perspectiva histórica, articular a genealogia das principais instituições responsáveis pela formação de arquitetos no Rio de Janeiro à genealogia e a influência dos personagens-chave relacionados a esse itinerário.

Itinerário continuamente tomado por contradições e contrariedades decorrentes das diferentes conjunturas políticas e culturais do país, em meio a um cenário marcado por uma série de justaposições no tempo, nexos e relações mantidas entre si. Compreensível, porém, somente quando relacionado ao campo arquitetônico internacional ao qual esteve permanentemente referido.

Indiscutivelmente associada a certo *ethos*, trajetória caracterizada por um desdobramento não linear de diferentes manifestações estilísticas – observadas desde certo ponto de vista: modificações de estilo implicam em transformações na prática arquitetônica – que

corroboraram não só para a consecução de uma produção permeada por diversas modernidades, mas também para transformações na formação profissional em arquitetura. Nesta perspectiva, podem, portanto, serem correlacionadas aos *processos de ensino* engendrados naquelas instituições.

A presença da Missão Francesa proporcionou, além de outros subsídios, o argumento necessário para a institucionalização do ensino artístico no país, e especificamente a implantação do ensino de arquitetura, marcado pela presença de Grandjean de Montigny. O neoclassicismo, movimento representativo da aspiração da Monarquia (e de parte da aristocracia), foi consubstanciado como *modelo* oficial, como *referência* para nossa arte e arquitetura.

Movimento vislumbrado por um grupo específico – autoridades e intelectuais em determinado momento histórico – como possibilidade de transplantar certo *ethos* cultural vigente na Europa, a implantação do modelo francês no Rio de Janeiro, no entanto, dar-se-ia, “entre marchas e contramarchas”, após muitas dificuldades e algumas inevitáveis adequações a circunstâncias inusitadas, decorrentes de questões político-culturais próprias da Corte, recém instalada no Brasil. Em nosso caso, especificamente o embate entre duas maneiras distintas de compreender o ensino das artes e a formação do arquiteto, que viria deflagrar verdadeira querela, movida sobretudo por uma disputa de autoridade entre os franceses e os portugueses vinculados à Academia Imperial de Belas Artes (AIBA). Aos atritos internos somar-se-ia, ainda, certa indefinição quanto ao modelo que essa instituição deveria adotar: uma escola de artes e ofícios – como fora pensada e as necessidades da Corte exigiam – ou uma escola de Belas Artes. De toda forma, regida por regulamento interino, a Academia seria inaugurada em 1826.

Somente em 1831, quando a situação política do Brasil já havia mudado, se definiria, no bojo da reforma implementada pelo ministro Lino Coutinho, o modelo a ser seguido: academia de Belas Artes. Modelo consolidado por Félix-Émile Taunay, sucessor daquele que ficara no lugar de Lebreton como diretor dessa instituição, o português Henrique José da Silva.

Sob a direção de Taunay, entre 1834 e 1851, a estrutura *Beaux-Arts*, seja no que diz respeito aos princípios teóricos, seja no plano da organização institucional, na medida do possível, foi aplicada integralmente na Academia. Nesse período ocorreu a implementação de uma série de instrumentos relacionados ao sistema acadêmico: além de uma pinacoteca e uma biblioteca especializadas, foi instituído o Prêmio de Viagem ao

Estrangeiro e a Exposição Geral de Belas Artes.¹ É lícito o reconhecimento de preocupações semelhantes àquelas da matriz francesa, tanto no que diz respeito à divulgação daqueles princípios e organização do ensino, quanto à instauração de um sistema corporativo, gerado pelos artistas e colocado sob a proteção da Monarquia.

Momento no qual a instituição encontrava-se na “mão dos franceses”: *mestres* que tiveram *escola*, porém que ficaram sem Escola, por terem sido “expulsos” da *Académie des Beaux-Arts*. No Brasil, foram encarregados não só de criar uma Escola, mas também, em conformidade com o espírito civilizador do neoclássico, difundir certa *escola*.

Há que se dizer, porém, que os ateliês, nos quais os *mestres* ensinavam e também trabalhavam, estiveram desde sempre integrados fisicamente à própria instituição; ou seja, uma estrutura de ensino na qual o *mestre* era praticamente o responsável por toda a formação de seus (poucos) discípulos. Formato que ainda se assemelhava, no limite – levando-se em consideração o reconhecimento da atividade dos artistas como partícipes das artes liberais, distintas das artes mecânicas – àquele tipo de instrução ministrada nas Corporações de Ofício.

Sob a forte onda nacionalista que vingava no país desde a abdicação de D. Pedro I, a Academia formou o primeiro plantel de arquitetos de origem brasileira. Entre eles, Manuel de Araújo Porto-Alegre, pintor discípulo de Debret, porém formado em arquitetura em Paris, foi o primeiro brasileiro a assumir a direção da Academia e o responsável direto pela organização e implementação da reforma de 1855. Reforma que traria alterações fundamentais para o currículo: descentralização do ensino – ou seja, estabelecendo a formação dos alunos por mais de um professor e denotando tanto necessidade de especialização do corpo docente, quanto especificidades relacionadas a cada gênero artístico – e inclusão de disciplinas de caráter científico.

Além dessas transformações, os questionamentos daquele que é considerado o “primeiro autor de textos sobre arte brasileira” (Rocha-Peixoto, 2000: 30), começaram a sintonizar a Academia com os problemas de natureza teórica, técnica e profissional, que pulsavam nos centros acadêmicos europeus, associados a um manifesto desejo de conferir

¹ Os dois primeiros instrumentos ligados à consecução de um *corpus* de referência para os alunos e docentes da Academia; os outros, respectivamente, a láurea máxima da Academia, portanto, o nosso equivalente ao *Prix de Rome* da *École*; por fim, as exposições gerais, cuja concepção estava diretamente associada à ideia de exibição pública da arte e, por conseguinte, à criação de um sistema próprio para a produção artística e que permitisse, para além de divulgar e ampliar o prestígio da Academia como instituição cultural, a sua assimilação na sociedade. Instrumentos que, coerentemente, continuaram a ser extremamente valorizados na Escola Nacional de Belas Artes, sucedâneo da Academia a partir de 1890 durante todo o período da Primeira República (1890-1930), sendo que o Prêmio e as Exposições, viriam a ser extintos em 1937, quando, em decorrência da Revolução de 1930, a situação política do Brasil já havia mudado inteiramente.

identidade à arte nacional. Entre outros, especificamente: os rumos da nossa arquitetura, e sua necessidade de modernização estética e tecnológica, assim como o papel dos arquitetos frente a nossa sociedade, alimentando um processo relacionado a certo afastamento da arquitetura frente a hegemonia (neo)clássica.

Neste sentido, é marco importante a aquisição para a biblioteca, em torno de 1870, de uma série de exemplares voltados para o estudo da arquitetura historicista, o que possivelmente sustenta a hipótese de que os estudantes passaram a utilizar, além dos clássicos, modelos ecléticos em seus estudos arquitetônicos.

Trata-se de época conturbada por conflitos políticos e problemas econômicos, mormente a partir da Guerra do Paraguai, que marcou o declínio do Império e o início do movimento republicano. Internamente, a Academia vivia em clima de tensão, pois o corpo docente mostrava-se, sobretudo por razões corporativistas em torno das cátedras, refratário ao pugnado pelos novos estatutos. Externamente, o enfraquecimento do seu principal comanditário – a Corte – denotava, para além da impossibilidade de manutenção de qualquer patrocínio, a diminuição de sua influência junto ao poder e a redução do número, que nunca fora muito grande, de professores e alunos.

Neste cenário, especificamente relacionado ao Curso de Arquitetura, há que se considerar outro fator de dissonância e desprestígio ainda mais contundente. Enquanto a Academia, apesar da inserção de disciplinas de viés científico em sua estrutura curricular, ainda se pautava, coerentemente, no estatuto do “arquiteto-artista”, verificava-se, no Brasil, processo semelhante àquele que havia ocorrido na Europa, correlacionado ao desenvolvimento tecnológico mundial: o papel preponderante da engenharia e a conseqüente ascensão da figura do engenheiro, imiscuindo-se no campo específico da arquitetura.

Por sua vez, o declínio do ensino na Academia, em particular o de arquitetura, durante a última década do Império, não pode deixar de ser correlacionado ao cenário mais amplo de instituições educacionais no Brasil e no mundo, desde a década 1870 marcado aqui e alhures por uma “agitação” a favor da sistematização das disciplinas relacionadas às formações técnicas. Movimento que influenciaria a criação da Escola Politécnica do Rio de Janeiro (1874) que implantou junto ao curso de engenharia civil a formação de engenheiro-arquiteto, cuja matriz era o ensino de engenharia realizado na Escola Militar. No entanto, apesar da conjuntura desfavorável e de um curso completamente esvaziado, foram mantidos os elementos norteadores da formação dos arquitetos na Academia.

Essa instituição, ainda o principal núcleo da vida artística no país, em 1890, logo após a instauração do Governo Provisório da República, pela Reforma Benjamin Constant, foi transformada na Escola Nacional de Belas Artes (ENBA), sendo sua direção atribuída a Rodolfo Bernardelli que, sobretudo em função do seu trânsito junto ao alto escalão do poder político, se manteria durante vinte cinco anos à frente da instituição.

Em relação à organização definida para a Academia de Belas Artes em 1855, quando foi promovida a descentralização do ensino, o currículo da ENBA passa a apresentar caráter mais estruturado, dividindo-se em Curso Geral (formação propedêutica com três anos de duração e comum a todos os gêneros artísticos) e Cursos Especiais (Pintura, Escultura, Arquitetura e Gravura), além da substituição das aulas avulsas pelo sistema seriado de ensino. Se, por um lado, é possível considerar que essa estrutura representava a implementação do modelo delineado por Porto-Alegre, por outro, denota o descolamento em relação ao modelo herdado da *École*, procurando igualar o ensino de arquitetura na ENBA ao curso de arquitetura da Escola Politécnica.

No decorrer da Primeira República (1890-1930), seriam implementadas outras três modificações nos estatutos da ENBA, acompanhando as reformas promulgadas em 1901, 1911 e 1915,² reformas que abarcavam todo o sistema de ensino no país, e conseqüentemente, todas as instituições educacionais de ensino profissional e superior, no sentido de adaptá-las às novas exigências técnicas e a um mercado em constante transformação; processo que, sob certo aspecto, viria a ser reforçado pelo movimento de contenção e elitização do acesso ao ensino superior iniciado em 1910.³

Por sua vez, em relação à formação do corpo docente, vale observar que, desde os estatutos de 1890, no plano geral das instituições de ensino, foi definida seleção mediante concurso público. No entanto, o que prevaleceu até 1911 foi o recurso de contratar sem concurso profissionais de notória competência, propostos pelo Conselho Escolar de cada instituto para o provimento das respectivas cátedras. Na ENBA, esse recurso foi muito utilizado por Bernardelli, que contratou, para “renovar o ensino”, diversos profissionais estrangeiros, admitidos sob visível constrangimento dos “acadêmicos” brasileiros. Todavia, o sistema de concursos – a partir de 1911, o principal meio de acesso ao magistério – permite inferir o quanto ainda se procurava manter uma tradição: os *mestres*, professores efetivos ou catedráticos, preparavam seus melhores

² Reformas conhecidas, respectivamente, pelo nome dos seus mentores: Eitácio Pessoa (1901), Rivadávia Corrêa (1911) e Carlos Maximiliano (1915).

³ Cf. Cunha (1980): Vale observar que, em contraposição, nas primeiras décadas da República, ou seja, entre 1890 e 1910, as transformações no ensino foram marcadas pela facilidade de acesso ao ensino Superior, tanto no que tange a multiplicação de faculdades, quanto às mudanças nas condições de admissão.

discípulos para que fossem nomeados professores substitutos, concorrendo mais tarde, à categoria de efetivos.

Retornando ao nosso objeto de interesse, observamos: *primeiro*, a cada reforma crescia a ênfase no ensino de arquitetura na ENBA, pois a maioria das disciplinas progressivamente incluídas no currículo objetivava o aperfeiçoamento técnico dos profissionais que viriam a ter oportunidade de (re)conquistar posição de destaque social; *segundo*, no que diz respeito aos *processos de ensino*, é possível verificar o progressivo aumento de complexidade e especialização do Curso de Arquitetura. Neste sentido, destaca-se a implementação de uma série de disciplinas técnicas de caráter teórico além da inserção de cadeira relacionada à história e à teoria da arquitetura, a partir de 1890, assim como a ênfase nos exercícios práticos. Em 1911, além desses exercícios se tornarem diários, a Cadeira de Composição, reduzida ao último ano desde 1890, passa a ser ministrada nas três séries do Curso, reafirmando o ateliê como a espinha dorsal da formação em arquitetura.

No entanto, as tribulações que o Curso de Arquitetura da Academia Imperial de Belas Artes enfrentou no período que antecedeu à Proclamação da República não deixaram de ampliar-se, especialmente nas duas primeiras décadas da era republicana, provocadas pela percepção do nosso tardio processo de industrialização e pelo surgimento de programas de renovação urbana nas principais cidades brasileiras. Nesse período, em meio à baixa estima que atingia o Curso e a seus docentes – praticamente sem alunos e “atrelado” às transformações pedagógicas trazidas pela nova conjuntura republicana –, apresentavam-se outras questões cruciais, como o caráter da própria profissão do arquiteto, cujas atribuições estavam sendo atropeladas pela capacitação técnica dos engenheiros, assim como pelas novas demandas arquitetônicas, cujos materiais, programas e estéticas colocariam cada vez mais em questão a própria concepção de “moderno”. No mais, a disciplina Composição, diretamente correlacionada ao ateliê de arquitetura, à prática arquitetônica, encontrava-se sem professor titular desde 1888, só vindo a ser ocupada em 1897 por Ludovico Berna.

Neste período, além da necessidade de consolidar o ensino de arquitetura naquela instituição, tratava-se, acima de tudo, da urgência dos arquitetos, mormente aqueles vinculados a ENBA – em um movimento que pode ser correlacionado àquele que se desenvolveu no cenário da *École* a partir do primeiro quartel do século XIX – conseguirem assegurar certo domínio no que diz respeito a sua identidade profissional; ou seja, fazer valer uma competência específica, fruto de uma formação não menos específica, frente ao campo da construção e, no limite, frente à própria sociedade.

Fenômeno sem dúvida associado à possibilidade de sobrevivência do ensino de arquitetura enquanto disciplina pertinente ao universo das Belas Artes, mas agora demonstrando capacidade de lidar com as demandas de um “novo tempo”. Para tanto, não bastavam reformas curriculares, salões de Belas Artes e prêmios de viagem; era necessária a existência de encomendas e de nova clientela.

Quando o cenário econômico do país começou a apresentar sinais de melhora, depois do período turbulento que havia acompanhado a derrocada do Império, surgiu a oportunidade da construção da Avenida Central, ícone maior da transformação urbana do Rio de Janeiro no início do século XX, ponto culminante do ecletismo arquitetônico e marco fundamental no devir daquele do Curso de Arquitetura. Oportunidade “espetacular”, a partir da qual o Curso consolidaria seu papel como aparelho formador de arquitetos capazes e atualizados.

No concurso para escolha dos projetos a serem erguidos na nova Avenida, que contou com a participação de arquitetos e engenheiros estrangeiros de prestígio, verificou-se presença expressiva de arquitetos – professores e ex-alunos – vinculados à ENBA. Mais de um quarto do total de projetos vencedores sairia das pranchetas dos *mestres* Bethencourt da Silva, Ludovico Berna, Gastão Bahiana, Morales de los Rios e Heitor de Mello, figuras de peso na trajetória da Escola, que se colocaram na posição de verdadeiros *intérpretes* das condições daquele tempo, produzindo *arquitetura de referência*.

A Avenida Central é o episódio que marcou não apenas a gestão do prefeito Pereira Passos, mas a própria vida cultural do país. Além disso, em meio às demandas trazidas pela (re)urbanização da Capital e a conjuntura favorável à construção civil a partir daquele momento, incluindo duas exposições internacionais realizadas em 1908 e 1922, esse episódio delimitou também um momento decisivo na trajetória da ENBA: o reconhecimento da proficiência técnica e da qualidade artística dos arquitetos vinculados a essa instituição e do Curso de Arquitetura como “celeiro” de bons profissionais.

Se o Rio de Janeiro, assim como São Paulo e tantas outras capitais, convivia, naqueles tempos, com as mais diversificadas manifestações que evocavam a arquitetura neoclássica, renascentista, gótica, mourisca, assíria, normanda e outras tantas, sem esquecer o *art-nouveau*, os *chalets* e *bungalows*, seja em obras restritas a um único estilo, seja em obras propriamente ecléticas, setenta anos após Porto-Alegre clamar por inovações, mais uma vez quando a questão do “nacional” encontrava-se na ordem do dia, às vésperas do Centenário da Independência, Marianno Filho, empreenderia todos os esforços institucionais e pessoais na elaboração de uma “arquitetura nova”, cujo

caráter moderno, assumiria, então, contornos nacionalistas e encontrava-se pautada no resgate de elementos retirados de certa “tradição nacional”, mais precisamente do período colonial.

Assim, em um cenário marcado por uma série de estilos importados, que tiveram seu apogeu no Rio de Janeiro nas duas primeiras décadas do século XX, na sua luta por uma “arquitetura tradicional” – o neocolonial –, Marianno Filho reagiria violentamente à produção arquitetônica que consubstanciava tal cenário, ao mesmo tempo em que lançaria um desafio a certo conservadorismo encastelado nas cátedras da ENBA.

Essa ação não se limitou à palavra falada ou a artigos nos principais diários da capital. Construindo articulações com as recém-criadas sociedades representativas de arquitetos, com a ENBA e mesmo com o governo, Marianno Filho promoveu o desenvolvimento de centenas de projetos de alunos e profissionais recém formados pela Escola, abrindo espaço para que uma série de obras públicas e privadas fosse executada naquele estilo. No limite, estratégia de *mestre*: ação continuada, múltiplice e multiplicadora vinculada à crítica, à prática, às instituições de classe e ao ensino de arquitetura, no sentido de legitimar a doutrina relacionada à arquitetura neocolonial.

No entanto, se foi no ano de 1922, por ocasião da Exposição Comemorativa do Centenário da Independência, que o neocolonial se constituiu em marca chancelada, não só por intelectuais, artistas e arquitetos, mas também pelos poderes públicos, é essencial lembrar: por um lado, no plano das ideias, o aporte teórico de Araújo Vianna – catedrático de História e Teoria da Arquitetura da ENBA –, cujo interesse em discutir caminhos para a construção de uma identidade própria transparecia, já na primeira década do século XX, no estudo das construções coloniais do Rio de Janeiro, tornando-se parte intrínseca de seu programa de aulas, atitude mantida por Morales de los Rios, sucessor de Vianna na mesma cátedra. Por outro, no plano da prática, Heitor de Mello, considerado o maior arquiteto carioca das duas primeiras décadas desse século, verdadeiro *mestre* à frente da cátedra de Composição no Curso de Arquitetura, foi um dos primeiros a realizar experiências com o estilo neocolonial, contribuindo para instaurar o interesse de outros arquitetos cariocas e colocar essa questão na agenda da Escola, sob estímulo do mecenato de Marianno Filho.

Regida por um regulamento implementado em 1915, que perdurou até 1931, e com o Curso de Arquitetura em curva ascendente, sobretudo em consequência da visibilidade alcançada pelos arquitetos da Escola em meio ao surto imobiliário que prosseguiria

durante toda a Primeira República e fazia pontilhar na cidade os primeiros “arranha-céus”, a ENBA conheceu em 1926 um novo diretor: Marianno Filho

Apesar de ser figura notória no meio artístico, acabaria gerando muita animosidade, possivelmente associada a certo sentimento corporativista, pois professores e alunos preferiam ver Archimedes Memória à frente da direção, arquiteto diplomado pela ENBA em 1917, herdeiro do escritório de Heitor de Mello e responsável desde 1921 pela cátedra que fora de seu mestre: Composição de Arquitetura. Antes de ser destituído em 1927, Mariano Filho não deixaria de questionar a ênfase consignada a matérias técnicas, que constituíam, desde 1915, currículo muito próximo ao relacionado à formação em engenharia civil na Politécnica. Além de pugnar fortemente pela criação de cátedra dedicada à história da arte, assim como à história da arquitetura brasileira – cuja intenção evidente era introduzir o estudo da arte colonial brasileira no currículo da Escola –,⁴ demonstraria franco interesse em proporcionar caráter mais artístico àquele curso que “sempre fora” sua motivação especial: o de arquitetura.

Em meio àquela série de tendências, levando-se em consideração que não se reproduzira aqui, nem de perto, aquele debate de ideias, aquela batalha fratricida que ocorrera na França, sobretudo entre 1850-1914, em torno do ecletismo na arquitetura, como tão bem demonstra Épron (1997), é possível afirmar que, desde o início da década de 1920, materializou-se verdadeira tentativa no sentido de configurar *escola*. Nesse sentido, é indiscutível, a consecução de uma paisagem extremamente favorável ao neocolonial: legitimação e divulgação teórico-prática, por diversos meios, de certa produção arquitetônica, proporcionando uma considerável quantidade de prosélitos e acima de tudo alguns valorosos discípulos.

Período marcado tanto pela profícua atividade profissional e comprovado prestígio de arquitetos ligados a ENBA, quanto pela crescente influência desses profissionais na própria instituição. Simultaneamente representativo, porém, da mudança no substrato social dos estudantes matriculados no Curso de Arquitetura, sobretudo a partir de 1925, quando os critérios de seleção para o ingresso nessa especialidade tornaram-se muito mais exigentes, frente aos outros cursos ministrados na Escola.

Movimento que possivelmente conseguiu maior influência no Rio de Janeiro – para além do fato de se tratar da capital da República, de onde emanavam modelos, usos e costumes e, conseqüentemente *referências arquitetônicas*, para todo o país –, ao que

⁴ Nesse ponto, não se pode deixar de pensar no paralelismo entre a iniciativa de Mariano Filho e a luta de Viollet-le-Duc para incluir, em 1863, uma disciplina sobre Arte Medieval na *École des Beaux Arts* de Paris.

tudo indica, fortalecido por conta do vínculo com a principal instituição oficial de ensino de arquitetura localizada àquele tempo na cidade: a ENBA. Por fim, independente do referencial de modernidade adotado, movimento relacionado à intenção de configurar uma arquitetura “moderna e brasileira”, quando o que de fato “estava se movendo” era justamente o sentido de modernidade, da própria palavra “moderno” quando aplicada a nossa arquitetura, refletindo questões pugnadas pelas vanguardas artísticas européias.

O que se verificou foi uma dramática alteração conceitual do que representava o “nosso Ser moderno”, percepção que, gradativamente, foi migrando de seu vínculo com uma essência historicista, que se alimentava de referências pretéritas, para um processo de perscrutação de uma arquitetura que se adequasse ao futuro.

Todavia, levando-se em consideração, por um lado, as vicissitudes decorrentes das contrariedades e contradições do cenário político e cultural do país, e, por outro, aquelas pertinentes à formação do campo profissional de arquitetura, podemos afirmar que, desde o início do funcionamento da Academia de Belas Artes, em 1826, e da ENBA, em 1890, até meados dos anos de 1930, sempre foi estreita a relação entre “quem ensina na escola” e “quem produz arquitetura de referência”.

Essa relação foi abalada, pela primeira vez, no período de 1930-1931, na meteórica passagem de Lucio Costa – arquiteto diplomado pela ENBA em 1922, até então considerado “o mais valoroso cadete da esquadra tradicionalista” –,⁵ pela direção dessa instituição, investido de plenos poderes para intervir na estrutura da Escola.

A renovação e o aperfeiçoamento do ensino propugnado por Lucio Costa eram, em última análise, a expressão – ou melhor, a consciência, mesmo que ainda incipiente – da crise de uma concepção de arquitetura e do próprio papel do arquiteto frente à sociedade. Crise de todo um sistema que pautava o debate no campo arquitetônico e conseqüentemente norteava o ensino e a formação profissional do arquiteto ainda sobremaneira ancorada em uma perspectiva vinculada ao “ecletismo acadêmico”. Após nove meses de transformações, que provocou verdadeiro movimento de “contra-reforma”, Lucio Costa, não obstante história correntemente tingida de contornos de rebelião heróica, foi deposto pelos “acadêmicos”. Em relação a este fato, é necessário considerar:

Primeiro. Quais fossem as razões de Francisco Campos, o fato é que a nomeação de Lucio Costa constituiu um episódio de uma questão muito mais abrangente, esta sim base da atitude do ministro da Educação do Governo Revolucionário: a reforma

⁵ Cf. Marianno Filho (1943 [1931]: 8).

universitária. Tratava-se de fato de um processo geral de normatização e regulamentação das instituições de ensino superior e não uma reforma pontual, especificamente voltada para os problemas da ENBA; porém, ao incorporar a ENBA à Universidade do Rio de Janeiro (URJ), a Reforma Francisco Campos consolidou a implementação de dois cursos didaticamente autônomos: Arquitetura, e Pintura e Escultura.

Segundo. Nesse momento de franca afirmação profissional e reconhecimento oficial do papel social dos arquitetos brasileiros, no plano corporativo, ocorria à regulamentação federal das profissões de engenheiro, arquiteto e agrimensor e a criação dos Conselhos Regionais e do Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura, em 1933.

Terceiro. Àquela altura dos acontecimentos, o Curso de Arquitetura da ENBA encontrava-se no ápice de um movimento ascendente iniciado em 1905, que ganhou força a partir dos anos de 1920, sobretudo com “o movimento do neocolonial” na Escola, valendo lembrar que, no ano de 1930, dos 460 alunos matriculados, 456 pertenciam à especialização em arquitetura.

Quarto. Até aquele momento, a atitude dos arquitetos vinculados à ENBA, na medida do possível, procurou estar sempre atualizada e aberta à discussão sobre as diversas expressões de modernidade em arquitetura, tanto no que diz respeito à estética quanto à técnica.

Quinto. As modificações implementadas no currículo da ENBA em 1931, e apenas reiteradas em 1933, por um lado, não deixaram de concretizar algumas alterações que já haviam sido cogitadas pelo corpo acadêmico; por outro, manteve uma orientação híbrida no Curso de Arquitetura, no qual a maioria das cadeiras técnicas continuaria sob a responsabilidade de engenheiros, enquanto a formação propedêutica, anteriormente consignada no Curso Geral (Desenho, Modelagem e História das Artes) manter-se-ia em mãos dos artistas plásticos. Os arquitetos prosseguiriam essencialmente com as mesmas cadeiras: Arquitetura Analítica e Composição de Arquitetura, além de Teoria da Arquitetura. Apesar da instauração de um currículo mais orgânico, no que diz respeito à formação profissional do arquiteto, podemos afirmar, a partir da análise do conteúdo programático das disciplinas,⁶ que a questão fundamental, relativa ao *processo de ensino*, foi tratada de forma superficial, pois as mudanças do Curso de Arquitetura centraram-se basicamente na (re)denominação das disciplinas e no reposicionamento das mesmas na grade curricular.

⁶ Cf. Decreto 19.852, Art. 230

Sexto. A presença de Costa, ladeado pelos arquitetos Warchavchik, Buddeus e Reidy – levando-se em consideração o apoio de parcela significativa dos estudantes à tentativa de reforma por ele proposta –, permitiria a entrada da tendência considerada “a mais moderna” na ENBA. Por desdobraimento, poderia possibilitar também a entrada de outros arquitetos (e também de artistas) “estranhos ao magistério”⁷ filiados àquela tendência, enfraquecendo a importância e a influência dos arquitetos membros daquela academia.

Sétimo. O franco “regime de concorrência” em torno da principal disciplina, Composição, ministrada ao longo de três séries e espinha dorsal do Curso de Arquitetura: Buddeus para o 5º ano, grau máximo; Warchavchik para o 4º ano, grau médio; e Reidy para o 3º ano, grau mínimo; simultaneamente à contratação de Paulo Pires, todos regendo turmas paralelas, como opção às aulas de Archimedes Memória, desde 1921 o responsável pelo ateliê de arquitetura.

Oitavo. O corpo docente dessa Escola, que inicialmente louvara a presença do jovem diretor, “ansioso por sair do inexplicável ostracismo oficial que a oprimia, entibando os mais decididos entusiasmos”,⁸ foi também o responsável pela exoneração de Lucio Costa e sua substituição por Archimedes Memória.

No que diz respeito às questões intrínsecas à tese, interessa-nos destacar que se trata de episódio que permite duplo corte analítico:

Por um lado, levando-se em consideração aquela dramática alteração conceitual do “nosso *Ser* moderno”, denota claramente que, dentro dessa nova situação histórica, marcada, mesmo que ainda de maneira incipiente, por uma agenda que pressupunha para a arquitetura a busca de soluções de validade universal e a intrínseca correlação entre os modos da técnica industrial e da produção artística – características intrínsecas aos ideais do “movimento moderno” –, no plano da formação profissional em arquitetura, e mais especificamente no que diz respeito à ENBA, na capacitação dos arquitetos para enfrentar as demandas desse novo tempo, não era necessário reformular todo o *processo de ensino*, em termos de conteúdo programático ou de enfoque metodológico.

Em outros termos, a negação do ensino de matriz acadêmica ocorreu essencialmente pelos padrões estéticos que fornecia e pela necessidade de (re)atualização de certas técnicas necessárias à linguagem “moderna”. Os pressupostos gerais de origem renascentista – sobremaneira consolidados na *École* – traduzidos pela autonomia da

⁷ Cf. Gastão Bahiana in Livro de Atas da Congregação da ENBA, 1924-1931: 198.

⁸ Cf. Gastão Bahiana in Livro de Atas da Congregação da ENBA, 1924-1931: 198.

atividade artística criadora e pela necessidade de fornecer elementos gerais para o trabalho de composição, isto é, relacionados simultaneamente ao desígnio e ao desenho de projeto, foram mantidos como requisitos básicos na formação de novos arquitetos.

O que Lucio Costa procurou alterar não se encontrava relacionado essencialmente à característica pedagógica intrínseca à ENBA: o ateliê continuava (e continuaria) a ser o *locus* primário, o elemento central, porém atualizado – sobretudo pela possibilidade de confrontação de ideias – pela presença de novos *mestres*, possivelmente mais capacitados frente aos que lá estavam na interpretação dessa outra e nova realidade, permitindo aos alunos a vinculação direta com outras, e “modernas”, referências arquitetônicas.

Por outro lado, é possível entender a transformação daquela “ânsia” em uma disputa de autoridade, o que nos permite inferir, como apontou Paulo Santos em 1954,⁹ um primeiro indício do que pode ser denominado o “enclausuramento” do Curso de Arquitetura da ENBA, na medida em que os antigos *mestres* – possivelmente se sentindo menosprezados frente àquela intervenção e considerando-a verdadeira interferência no estatuto vigente – não reconheceram o “valor do moderno” que ali se apresentava como instrumento vital para manter a Escola em correspondência com o debate sobre as novas condições da produção arquitetônica.¹⁰ Recusaram, em decorrência, a perspectiva de a Escola poder continuar sendo percebida como autoridade legitimadora em matéria de arquitetura, e possivelmente como um centro produtor de *arquitetura de referência*.

Lucio Costa, após sair daquela instituição – prestigiado por intelectuais e artistas influenciados pela ideologia “moderna”, bem como pelos estudantes da ENBA e desde então “cercado por alguns discípulos” –, passaria por um período (1931-1935) marcado pela procura de legitimar sua autoridade em matéria de “arquitetura contemporânea”, assim como por sua verdadeira opção por certa “modernidade”, a de cunho lecorbusieriano. Havia perdido o posto, mas não o canal de influência. Dos fatos que se sucederam em um encadeamento de marchas e contramarchas, no que diz respeito ao

⁹ Cf. Paulo Santos *in* Ata da sessão da Congregação da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (Rio de Janeiro, 9 mar. 1954 – Livro 7, f. 29-30, Manuscrita).

¹⁰ Nesse ponto, não se pode deixar de pensar no paralelismo entre a passagem de Lucio Costa pela ENBA e aquela de Viollet-le-Duc pela *École* em 1863; ano marcado pela Reforma implementada por Napoleão III, porém “capitaneada” Le-Duc, que logo em seguida seria “afastado” da instituição, mediante verdadeiro movimento de contra-reforma promovido pelos alunos liderados por Guadet, naquela ocasião ainda estudante, porém organizado com o apoio tácito de professores-membros da *Académie*, quando talvez seja possível inferir um primeiro índice do enclausuramento doutrinário daquela instituição, pois não reconheceu o “gótico” por considerá-lo associado a uma interferência no estatuto vigente – pautado na tradição classicista. Portanto, apesar de ser possível considerar a posição defendida por Viollet-le-Duc, no limite em conformidade com aquela dos ecléticos da *Beaux-Arts*; se tratou, acima de tudo, também de uma disputa de autoridade, na qual prevaleceu, mesmo que posteriormente incorporados aspectos do racionalismo inspirado no gótico, o domínio dos “clássicos”.

projeto do Ministério de Educação e Saúde, interessa-nos mencionar: *primeiro*, a possibilidade de convivência direta de Costa e equipe com o *mestre* escolhido: Le Corbusier; *segundo*, o marco de conformação daquele grupo que viria ditar as regras e estabelecer certos padrões, certos procedimentos a partir dos quais a cultura arquitetônica “moderna” brasileira poderia idealmente se expandir; e por fim, o fato daquele episódio ter marcado a definitiva “cisão na família espiritual dos arquitetos”.¹¹

Trata-se de um processo de luta pelo domínio, e conseqüentemente pela nova formação do campo da arquitetura pelos modernos, frente a seus oponentes ecléticos e neocoloniais que tem em 1936 uma data particularmente significativa, quando se realizam os projetos para o Ministério da Educação e Saúde e para a Cidade Universitária do Brasil,¹² ambos prioridades do Ministro de Educação Gustavo Capanema: o episódio do MES é *round* decisivo daquela “batalha” iniciada em 1930, no interior da própria ENBA.

Nesse meio tempo, entre 1931-1935, como já foi indicado, havia se constituído no Rio um grupo de jovens arquitetos sob a orientação de Lucio Costa. Nada mais, nada menos do que os modernistas que seriam desclassificados no concurso do Ministério. Nada mais, nada menos do que aqueles que tinham vivido, porém ainda como alunos, o período marcado pela gestão de Lucio Costa à frente da ENBA. Foi com eles: Carlos Leão, Jorge Moreira, Affonso Eduardo Reidy, Ernani Vasconcellos e Oscar Niemeyer, que Lucio Costa deu seguimento aos dois projetos.

Esse período está correlacionado ao que poderia ser denominado discurso de origem da Escola Carioca. A partir dele, delineou-se um cenário, tanto no plano nacional quanto internacional, extremamente favorável ao desenvolvimento e à conseqüente aceitação dos *paradigmas* propugnados por aquela geração de arquitetos, cuja arquitetura veio a consolidar a Escola Carioca, que estabeleceu uma autoridade fundada em uma doutrina projetual explicitamente filiada à arquitetura moderna européia em sua vertente corbusiana, mas de caráter brasileiro, legitimando um *conjunto de procedimentos* segundo os quais a arquitetura moderna brasileira poderia idealmente se expandir.

Sob a liderança e direção intelectual de Lucio Costa, consubstanciada pela “revelação” e conseqüente ascendência profissional de Oscar Niemeyer, implantou-se no país certa

¹¹ Cf. Paulo Santos *in* Ata da sessão da Congregação da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil (Rio de Janeiro, 9 mar. 1954 – Livro 7, f. 29-30, Manuscrita).

¹² Resultado imediato da criação da Universidade do Brasil por meio de decreto promulgado em 04 de abril de 1935.

“arquitetura moderna brasileira”, que floresceu até 1957, cujo itinerário foi coroado por Brasília, “obra-símbolo”.

Nesse período, tanto o Curso de Arquitetura da ENBA quanto a FNA-UB não contaram nos seus quadros com nenhum dos arquitetos mais significativos da corrente moderna. E mais, na medida em que o ensino de arquitetura nessas Instituições manteve-se em mãos dos “conservadores”, de maneira a não comprometer o poder e certo prestígio que ainda detinham, foram sendo estabelecidas alterações mínimas necessárias para o desempenho da formação profissional. É o que podemos inferir das reformas curriculares ocorridas na ENBA, entre 1933 e 1958, sobretudo àquela de 1945, ano de criação da FNA-UB, em função de toda a conjuntura relacionada a esse processo.

Não queremos afirmar que uma instituição de ensino de arquitetura se faz somente a partir do ateliê de projeto, não obstante este ser ponto fulcral do modelo de ensino adotado. Também não queremos desmerecer a proficiência dos professores do Curso de Arquitetura da ENBA e da FNA-UB – proficiência que pode ser avalizada por meio dos depoimentos de arquitetos que vieram a se formar nessa instituição. Depoimentos nos quais é possível reconhecer dois aspectos: *primeiro*, certa hibridização entre um ensino Belas Artes e aquele de matriz politécnica; *segundo*, a ascendência de figuras como Le Corbusier, Lucio Costa, Reidy e Niemeyer. É fato também que a produção dos arquitetos-professores da mesma geração daqueles reconhecidos como os “pioneiros da arquitetura moderna” no Brasil não pode ser alinhada, pelo menos até meados dos anos de 1950, àquela dos expoentes da Escola Carioca; e quando se alinhou, acabou alinhando-se de maneira subsidiária.

É fato que tanto a ENBA quanto a FNA-UB não contaram nos seus quadros com nenhum dos arquitetos mais importantes da corrente moderna. A partir de meados dos anos de 1940, em um momento no qual a produção de Costa, Reidy e Niemeyer já passara a figurar em pé de igualdade com a de *mestres* como Le Corbusier, Gropius, Mies Van der Rohe e Frank Lloyd Wright; e quando a produção da Escola Carioca conseguiu se legitimar e ser legitimada, “sob a luz dos holofotes”, como *arquitetura de referência*, como ícone da arquitetura oficial, tornou-se fato ainda mais evidente aquele “enclausuramento”, e por fim, o distanciamento entre “quem ensina na escola” e “quem produz arquitetura de referência”. Aquelas instituições tornaram-se “escolas sem mestres” e aqueles arquitetos, “mestres sem escola”.

Mesmo que parte do grupo do Escritório Técnico da Universidade do Brasil – chefiado por Jorge Moreira, um dos membros do “grupo histórico”, mas constituído na sua maioria por

arquitetos considerados como da “segunda geração de modernos cariocas” – viesse, a partir do início dos anos de 1950, fazer parte do corpo docente da FNA-UB, num momento em que já não se tratava de afirmar a urgência de certa arquitetura, o que se verifica, no limite, é a escolarização acrítica da Escola Carioca. O ensino oficial coloca-se como repetidor das imagens consubstanciadas por aquela Escola, do que efetivamente como lugar de discussão crítica, pressionado pela necessidade de interpretar uma sociedade em movimento.

É preciso considerar, no entanto, que essa dificuldade não teve possibilidade de encontrar reversão ou campo para crítica, em decorrência de questões supra-estruturais vinculadas ao cenário político e cultural do país. O que era um ainda no início da década de 1950, tornou-se fato a partir de 1964, fato que se arrastou durante vinte anos, os “anos de silêncio”.

A retomada do debate arquitetônico a partir do final dos anos de 1970, início de uma oportunidade de revisão crítica contribuiu para que o ensino de e a formação em arquitetura no Rio Janeiro se confrontassem com as questões contemporâneas da pior maneira: sem preparação e sem amparo; ou seja, sem uma escola, no sentido institucional, portadora e divulgadora de certo processo pedagógico, inspirado por um corpo doutrinário consistente. Mesmo que esse processo fosse passível de ser ampliado ou revisado pela absorção crítica da discussão estabelecida inicialmente com maior ênfase no resgate do importante significado da arquitetura moderna brasileira carioca e, por extensão, da influência exercida por Le Corbusier e, em seguida, do pós-modernismo. O que veio a ocorrer, ao que tudo indica em meio a um cenário de “pouco rigor”, foi o desaparecimento de “qualquer direção”, até o final dos anos de 1980.

Considerando imprescindível um sistema permanente de confrontação de ideias, de embate relativo a atitudes distintas como veículo de legitimação de referências norteadoras do como fazer arquitetura e, portanto, instrumento necessário à consecução de um ensino crítico e reflexivo, ao longo de nosso trabalho foi possível identificar três questões que favorecem um ensino pouco crítico, ou, no limite, acrítico:

Primeiro. Alguma instância legal, externa ao campo da arquitetura – constituído por aparelho formador (ensino), escritórios (prática profissional), entidades de classe (política profissional), publicações especializadas (crítica) –, afeta o equilíbrio interno da instituição de ensino ao legitimar certa referência arquitetônica, tratando-a como hegemônica.

Segundo. Levando-se em conta que a referência arquitetônica adotada por um grupo de arquitetos deve, idealmente, ser compartilhada por meio do seu ensinar; ou seja, que

esse grupo tenha participação direta no aparelho de formador; e que não é o fato de uma referência “estar fora da escola oficial” que torna o ensino acrítico, apesar de favorecer tal cenário, é possível afirmar que o ponto fulcral está mais relacionado a determinada referência assumida como hegemônica. Assumir a possibilidade da hegemonia de qualquer postura arquitetônica pode ser apontado como fator que atua contra a própria vitalidade de uma instituição de ensino, que deveria tanto procurar posicionar-se para além de qualquer doutrina, quanto pautar-se na consideração de qualquer resposta como sendo um fenômeno “provisório”. Todavia, questão paradoxal: trata-se de reivindicar hegemonia – por meio da confrontação de ideias, de uma postura crítica –, tendo a frente, porém, um horizonte de provisoriedade constante, um horizonte em movimento, dinâmico.

Terceiro. Por fim, no extremo diametralmente oposto ao colocado em primeiro lugar: a instituição não tem ou não propicia as condições para qualquer debate crítico; ou seja, trata-se de um quadro delineado pela omissão, um campo vazio; metaforicamente, um campo no qual um time comparece e o outro não: partida ganha sem batalha, por “W.O.”,¹³ ou pior, quando nenhum dos times comparece e somente a “bola está em campo”, o que significa o desarme de qualquer possibilidade de luta.

¹³ Cf. Oxford Advanced Learner’s Dictionary (1989), *walk-over*: “vitória fácil, vitória por desistência dos competidores”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Aracy. *Artes Plásticas na Semana de 22*. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- _____. La invención de un pasado. In: AMARAL, Aracy (coord.). *Arquitetura neocolonial: América Latina, Caribe e Estados Unidos*. São Paulo: Memorial/Fondo de Cultura Econômica, 1994, p. 11-18.
- ANDRADE, Mário de. *Arquitetura colonial*. *Arte em Revista*, n. 4, p. 12-14, ago. 1980. (original publicado em 1928)
- _____. Exposição duma casa modernista (considerações). *Arte em Revista*, n. 4, p. 7-8, ago. 1980. (original publicado em 1930)
- _____. A casa modernista; o pior crítico do mundo e outras considerações. *Arte em Revista*, n. 4, p. 10-11, ago. 1980. (original publicado em 1930)
- _____. Escola de Belas Artes. *Diário Nacional*, São Paulo, *Diário Nacional*, 4 out. 1931. In: _____. *Taxi e crônicas no Diário Nacional*. São Paulo: Livraria Duas Cidades/Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia, 1976, p. 441-442. (introdução e notas de Telê Porto Ancona Lopez)
- ARANTES, Otília Beatriz Fiori. Resumo de Lucio Costa. *Folha de São Paulo* (Caderno Mais!), São Paulo, p. 6-11, 24 fev. 2002.
- ARTIGAS, Rosa; THOMAS, Dalva; BAYEUX, Glória Maria. “Que catedrais tendes no pensamento?...”. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 5, p. 11-16, abr. 1986. (artigo realizado a partir de textos e documentos inéditos de Artigas sobre ensino na FAU-USP e formação profissional do arquiteto)
- ARTIGAS, Rosa; THOMAS, Dalva. Sobre brutalismo, mitos e bares. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 17, p. 61-63, abr./maio 1988.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE ARQUITETURA (org.). *Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil*. São Paulo: Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura, 1977.
- ARGAN, Giulio Carlo. *Arquitetura e “enciclopédia”*. In: _____. *História da arte como história da cidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1993, p. 197-203.
- _____. *Arquitetura Moderna no Brasil, 1954*. In: XAVIER Alberto (org.). *Arquitetura Moderna Brasileira: depoimento de uma geração*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003. p.170-175.
- ARISTIZABAL, Irma (org.). *Uma cidade em questão I: Grandjean de Montigny e o Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/Funarte/Fundação Roberto Marinho, 1979.
- ARTIGAS, João Batista Vilanova. Contribuição para o relatório sobre ensino de arquitetura UIA-UNESCO, 1974. In: Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura (org.). *Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil*. São Paulo: ABEA, 1977, p. 31-39.
- _____. *Caminhos da arquitetura*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004. (edição organizada por Rosa Artigas e José Tavares Lira; original publicado pela Livraria Editora Ciências Humanas, São Paulo, 1981)
- AZEVEDO, Ricardo Marques de. Las ideas de Ricarodo Severo y la relación com el academicismo. In: AMARAL, Aracy (coord.). *Arquitetura neocolonial: América Latina, Caribe e Estados Unidos*. São Paulo: Memorial/Fondo de Cultura Econômica, 1994, p. 249-258.
- BANDEIRA, Júlio; XÉXEO, Pedro; CONDURU; Roberto. *Missão Francesa*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- BANHAM, Reyner. *Teoria e projeto na primeira era da máquina*. São Paulo: Perspectiva, 1975. (original publicado em 1960 com título *Theory and design in the first machine age*)

- _____. *Age of the masters: a personal view of modern architecture*. Nova Iorque: Harper & Row, 1975. (original publicado em 1962)
- BARATA, Frederico. *Eliseu Visconti e seu tempo*. Rio de Janeiro: Zélio Valverde, 1944.
- BASTOS, Maria Alice Junqueira. *Pós-Brasília: rumos da arquitetura brasileira*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- BAZIN, Germain. *História da história da arte: de Vasari a nossos dias*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- BERNARDES, Sérgio. Sérgio Bernardes e o atual ensino de arquitetura. *Projeto*, São Paulo, n. 59, p. 30, jan. 1984.
- BIENCLOWICZ, Carla Milano (coord.). *Álvaro Vital Brazil: 50 anos de arquitetura*. São Paulo: Nobel, 1986.
- BILL, Max. Max Bill censura os arquitetos brasileiros. *Arte em Revista*, n. 4, p. 49-50, ago. 1980. (entrevista a Flávio d'Aquino, original publicado em 1953 na Revista Habitat)
- BOESIGER, Willy; GIRSBERGER, Hans. *Le Corbusier 1910-65*. Berlim: Birkhäuser.
- BRAZIL, Álvaro Vital. O herói desconhecido da moderna arquitetura brasileira. *Projeto*, São Paulo, n.96, p.59-64, fev. 1987. (entrevista a Hugo Segawa)
- _____. Influenciando uma geração. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 122, ago. 1987. (entrevista a Hugo Segawa)
- BRITO, Mário da Silva. *História do modernismo brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.
- BRITO, Ronaldo. A Semana de 22: o trauma do moderno. In: TOLIPAN, Sérgio et al. *Sete ensaios sobre o modernismo*. Rio de Janeiro: Funarte, 1983, p.13-17.
- BRITTO, Alfredo; NOBRE, Ana Luiza; XAVIER, Alberto. *Arquitetura moderna no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: RIOARTE; São Paulo: PINI/Fundação Vilanova Artigas, 1991.
- BRITTO, Alfredo. Jayme da Silva Telles. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 67, p. 73-79, ago./set. 1996. (seção Documento)
- BROADBENT, Geoffrey. Architectural Education. In: PEARCE, Martin; TOY, Maggie (ed.). *Educating Architects*. Londres: Academy Edition, 1995, p. 10-23.
- BRUAND, Yves. *Arquitetura contemporânea no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1981.
- CAMARGO E ALMEIDA, Paulo; SOUZA, Haroldo Cardoso de. Memorial enviado ao Sr. Presidente da República pelos Presidentes do IAB e DAA. *Ante-Projeto*, Rio de Janeiro, n. 2, n.p., ago. 1945a.
- CARRANZA, RICARDO. Eduardo Corona. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 95, p. 82-87, abr./maio 2001. (seção Documento)
- CAVALCANTI, Ana Maria Tavares. Os embates no meio artístico carioca em 1890 – antecedentes da Reforma da Academia das Belas Artes. *Revista 19&20*, v. 2, n. 2, abril de 2007. Disponível em: <<http://www.dezenovevinte.net/19e20>>. Acesso em: 14 nov. 2008.
- CAVALCANTI, Carlos. O predomínio do academismo neoclássico. In: PONTUAL, Roberto. *Dicionário das Artes Plásticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969, n.p.
- CAVALCANTI, Lauro. Le Corbusier, o Estado Novo e a formação da arquitetura moderna brasileira. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 161-163, ago. 1987.
- _____. *As preocupações do belo: monumentos do futuro e do passado na implantação da arquitetura moderna no Brasil*. 1993. Tese (Doutorado em Antropologia) – Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.

- _____. (org.). Introdução à primeira edição. In: *Modernistas na repartição*. Rio de Janeiro: UFRJ/Minc - IPHAN, 2000, p. 11-24.
- _____. Moderno e Brasileiro: anotações para a história de criação de uma nova linguagem na arquitetura. In: PESSÔA, José; VASCONCELLOS, Eduardo; REIS, Elisabete; LOBO, Maria (orgs.). *Moderno e Nacional*. Niterói: EdUFF, 2006, p. 11-23.
- CIPINIUK, Alberto. *L'origine de l'Académie des Beaux-Arts de Rio de Janeiro*. 1990. Tese (Doutorado em Filosofia e Letras) – Faculté de Philosophie et Lettres/Université Libre Bruxelles, 1990, v. 1.
- CHOAY, Françoise. *A regra e o modelo: sobre a teoria da arquitetura e do urbanismo*. São Paulo: Perspectiva, 1985.
- COLOMINA, Beatriz. *Privacy and publicity: modern architecture as mass media*. Massachusetts: The MIT Press, 1996.
- COLQUHOUN, Alan. *Arquitectura moderna y cambio histórico*. Barcelona: Gustavo Gili, 1978.
- _____. *Modernidad y tradición clásica*. Madri: Júcar, 1991a.
- _____. Racionalismo: um conceito filosófico na arquitetura. *Gávea*, n. 4, p. 91-113, ago. 1991b.
- COMAS, Carlos Eduardo Dias. Ideologia modernista e ensino de projeto arquitetônico: duas proposições em conflito. In: COMAS, Carlos Eduardo Dias (org.). *Projeto arquitetônico disciplina em crise, disciplina em renovação*. São Paulo: Projeto, 1986, p. 33-45.
- _____. Nemours-sur-Tietê, ou a modernidade de ontem. *Projeto*, São Paulo, n. 89, p. 90-93, jul. 1986.
- _____. O espaço da arbitrariedade. *Projeto*, São Paulo, n. 91, p. 127-130, set. 1986.
- _____. Uma certa arquitetura moderna brasileira: experiência a reconhecer. *Arquitetura Revista*, Rio de Janeiro, n. 5, p. 22-28, 1987a.
- _____. Protótipo e monumento, um ministério, o ministério. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 122, ago. 1987b.
- _____. Ofício e paixão (canibalismo, outras bossas, coisas nossas). *Projeto*, São Paulo, *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 13, p. 47-49, ago./set. 1987c.
- _____. Arquitetura moderna, estilo Corbu, Pavilhão brasileiro. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 26, p. 92-101, out./nov. 1989.
- _____. O lento e gradual retorno às bases. *Projeto*, São Paulo, n. 129, p. 164-167, jan./fev. 1990a.
- _____. Arquitetura brasileira, anos 80: um fio de esperança. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 28, p. 91-97, fev./mar. 1990b.
- _____. Da atualidade do seu pensamento. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 328, p. 69-74, out./nov. 1991.
- _____. Teoria acadêmica, arquitetura moderna, corolário brasileiro. *Gávea*, Rio de Janeiro, n. 11, p. 180-193, abr. 1994.
- CONDURU, Roberto. Álvaro Vital Brasil. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 71, p. 81-89, abr./maio 1997. (seção Documento)
- CORONA-MARTINEZ, Alfonso. Crise e renovação no ensino de projeto em arquitetura. In: COMAS, Carlos Eduardo Dias (org.). *Projeto arquitetônico disciplina em crise, disciplina em renovação*. São Paulo: Projeto, 1986, 85-93.
- _____. Alunos de quem?. *Projeto*, São Paulo, n. 177, p. 89-90, ago. 1994.
- _____. *Ensaio sobre o projeto*. Brasília: UNB, 2000.

- COSTA, Lucio. *Lucio Costa: sobre arquitetura*. Porto Alegre: Centro dos Estudantes Universitários de Arquitetura, 1962. (organização Alberto Xavier)
- _____. Pampulha, Belo Horizonte, n. 1, p. 14-19, nov./dez. 1979. (entrevista a Álvaro Hardy, Éolo Maia e José Eduardo Ferolla)
- _____. Destruí algo que existia. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 5, p. 18-21, abr. 1986. (entrevista a Haifa Y. Sabbag)
- _____. Presença de Le Corbusier. *Arquitetura Revista*, Rio de Janeiro, n. 5, p. 3-15, 1987a. (entrevista a Maria Cristina Burlamaqui, Ronaldo Brito e Jorge Czajkowski)
- _____. Lucio Costa: a vanguarda permeada com tradição. *Projeto*, São Paulo, n. 104, p.145-154, out. 1987b. (entrevista a Hugo Segawa)
- COSTA, Lucio. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 16, p. 57-58, fev./mar. 1988. (depoimento a José Wolf)
- _____. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 38, p.51-52, out./nov. 1991. (entrevista a Ana Luiza Nobre e Haifa Y. Sabbag)
- _____. *Registro de uma vivência*. São Paulo: Empresa das Artes, 1995.
- COUSTET, Robert. Grandjean de Montigny, urbanista. In: ARISTIZABAL, Irma (org.). *Uma cidade em questão I: Grandjean de Montigny e o Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/Funarte/Fundação Roberto Marinho, 1979, p. 65-72.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior da colônia a era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980, v. 1.
- CZAJKOWSKI, Jorge. Arquitetura brasileira: produção e crítica. In: COMAS, Carlos Eduardo Dias (org.). *Projeto arquitetônico disciplina em crise, disciplina em renovação*. São Paulo: Projeto, 1986, p. 9-13.
- _____. A Arquitetura racionalista e a tradição brasileira, *Gávea*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 23-35, mar. 1993.
- _____. Carlos Leão. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 48, p. 69-80, jun./jul. 1993. (seção Documento)
- _____. (org.). *Jorge Machado Moreira*. Rio de Janeiro: Centro de Arquitetura e Urbanismo, 1999.
- _____. (org.). *Guia da arquitetura colonial, neoclássica e romântica no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra / Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2000a.
- _____. (org.). *Guia da arquitetura eclética no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra / Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2000b.
- _____. (org.). *Guia da arquitetura art déco no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra / Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2000c.
- _____. (org.). *Guia da arquitetura moderna no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra / Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2000d.
- DAHER, Luiz Carlos. *Flavio de Carvalho: arquitetura e expressionismo*. São Paulo: Projeto, 1982.
- _____. O espaço arquitetônico brasileiro dos últimos vinte anos e a formação profissional do arquiteto. *Projeto*, São Paulo, n. 42, p. 90-100, jul. 1982.
- DEL BRENNNA, Giovanna. Eclétismo no Rio de Janeiro (séc. XIX-XX). In: FABRIS, Annateresa (org.). *Eclétismo na arquitetura brasileira*. São Paulo: Nobel, 1987, p. 28-67.
- DENÈS, Michel. *Le fantôme des Beaux-Arts: l'enseignement de l'architecture depuis de 1968*. Paris: Les Editions de la Villette, 1999.

- DENIS, Rafael. A Academia Imperial de Belas Artes e o ensino técnico. In: PEREIRA, Sonia Gomes (coord.). *180 Anos de Escola de Belas Artes*. Anais do Seminário EBA 180. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997, p. 197-206.
- DIRETÓRIO ACADÊMICO DE ARQUITETURA DA ENBA. Nós e a FNA. *Ante-Projeto*, Rio de Janeiro, n. 2, n.p., ago. 1945a.
- DIRETÓRIO ACADÊMICO DA FNA-UB. A palavra do Ministro Capanema. *Ante-Projeto*, Rio de Janeiro, n. 5, n.p., nov. 1945c.
- DURAND, José Carlos. A profissão do arquiteto. Rio de Janeiro: CREA, 1972.
- _____. Arte, privilégio e distinção. São Paulo: Perspectiva, 1989. (tese de Doutorado defendida em Sociologia na Universidade de São Paulo, São Paulo, 1985)
- EGBERT, Donald Drew. *The Beaux-Arts tradition in french architecture*. New Jersey: Princeton University Press, 1980.
- ÉPRON, Jean-Pierre. *Comprendre l'ecletisme*. Paris: Norma, 1997.
- ETLIN, Richard. *Symbolic space: french enlightenment architecture and its legacy*. Chicago: The University of Chicago Press, 1994.
- FABRIS, Annateresa (org.). *Ecletismo na arquitetura brasileira*. São Paulo: Nobel/EDUSP, 1987.
- FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Relatório sobre o ensino de arquitetura no Brasil, 1974. In: Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura (org.). *Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil*. São Paulo: ABEA, 1977, p. 41-65.
- FAERSTEIN; Eliane; CASTRO, Jorge; MONARCHA, Sandra (coords.). *II Inquérito Nacional de Arquitetura: depoimentos*. Rio de Janeiro/São Paulo: IAB-RJ/Projeto, 1982.
- FALCON, Francisco J. Calazans; RODRIGUES, Antônio Edimilson. *Tempos modernos: ensaios de história cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Vinte cinco anos de Reforma Universitária: um balanço. In: MOROSINI, Marília Costa. *Universidade no Mercosul: condicionantes e desafios*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 145-177.
- _____. *Universidade e Poder: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-1945*. Brasília: Plano, 2000a.
- _____. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: UFRJ/Inep, 2000b, v. 1.
- _____. (org.). *Universidade do Brasil: guia dos dispositivos legais*. Rio de Janeiro: UFRJ/Inep, 2000c, v. 2.
- _____. Da cátedra universitária ao departamento: questões para um debate. In: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR., João dos Reis (orgs.). *Educação Superior: análise e perspectivas de pesquisa*. São Paulo: Xamã, 2001, p. 223-238.
- FERNANDES, Cybele. A Reforma Pedreira de 1855 na AIBA e sua relação com o panorama internacional de ensino. In: PEREIRA, Sonia Gomes (coord.). *180 Anos de Escola de Belas Artes*. Anais do Seminário EBA 180. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997, p. 147-156.
- FERRAZ, Geraldo. *Warchavchik e a introdução da nova arquitetura no Brasil: 1925 a 1940*. São Paulo: MASP, 1965.
- FERREZ, Marc. *O Álbum da Avenida Central*. Rio de Janeiro: Ex Libris, 1983.

- FERRO, Sérgio. Arquitetura nova. *Arte em Revista*, n. 4, p. 89-94, ago. 1980. (original publicado em 1968)
- _____. O ensino do desenho: nota sobre o ensino da arquitetura. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 5, p. 72-73, abr. 1986.
- _____. Reflexões sobre o brutalismo caboclo. *Projeto*, São Paulo, n. 86, p. 68-70, abr. 1986.
- FICHER, Sylvia. O peso de uma herança. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 48, p. 63, jun./jul. 1993.
- _____. *Os arquitetos da Poli: ensino e profissão em São Paulo*. São Paulo: EDUSP, 2005.
- FRAMPTON, Kenneth. *História crítica da arquitetura moderna*, São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- FRANCO, Luiz Fernando. Francisco Bologna. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 56, p. 97-106, out./nov. 1994. (seção Documento)
- FROTA, Lélia Coelho. *Alcides da Rocha Miranda: caminho de um arquiteto*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1993.
- GALVÃO, Alfredo. *Subsídios para a história da Academia Imperial e da Escola Nacional de Belas Artes*. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1954.
- _____. Manuel de Araújo Porto-Alegre: sua influência na Academia Imperial das Belas Artes e no meio artístico do Rio de Janeiro. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, v. 14, p. 19-120, 1959.
- GIMENEZ, Luís Espallargas. Tradição e academia. *Arquitetura Revista*, Rio de Janeiro, n.7, p. 56-67, 1989.
- GORELIK, Adrián. Nostalgia e plano: o Estado como vanguarda. In: GORELIK, Adrián. *Das vanguardas a Brasília: cultura urbana e arquitetura na América Latina*, Belo Horizonte: UFMG, 2005, p. 15-56.
- _____. Brasília: o museu da vanguarda, 1950-1960. In: GORELIK, Adrián. *Das vanguardas a Brasília: cultura urbana e arquitetura na América Latina*, Belo Horizonte: UFMG, 2005, p. 151-190.
- GOULART, Ferreira; BRITTO, Alfredo. Inquérito Nacional de Arquitetura. *Arte em Revista*, n. 4, p. 66-87, ago. 1980. (original publicado em 1961 no Suplemento Dominical do Jornal do Brasil)
- GRAEFF, Edgar A. Reflexões sobre a formação profissional. In: IAB-Diretoria Nacional. *X Congresso Brasileiro de Arquitetos; Anais*. Brasília: IAB-DF, 1979, vol. 1, p. 39-47.
- _____. Aprendizado de arquitetura: uma experiência na Universidade de Goiás. *Projeto*, São Paulo, n. 54, p. 40-47, ago. 1983.
- _____. Essa longa saga de frustrações. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 5, p. 61-64, abr. 1986a. (depoimento ao Conselho Federal de Educação)
- _____. Área da arquitetura no universo do conhecimento. *Projeto*, São Paulo, n. 88, p. 75-76, jun. 1986b.
- _____. *Arte e técnica na formação do arquiteto*. São Paulo: Fundação Vilanova Artigas/Studio Nobel, 1995.
- GRINBERG, Piedade Epstein. A ENBA na imprensa carioca nos 40 – A reparcussão dos embates acadêmicos e modernos. In: PEREIRA, Sonia Gomes (coord.). *180 Anos de Escola de Belas Artes*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997, p. 447-450.
- GROPIUS, Walter. *Bauhaus: nova arquitetura*. São Paulo: Perspectiva, 1977.

- _____. Programme of the Staatliches Bauhaus in Weimar. In: CONRADS, Ulrich (ed.). *Programs and manifestoes on 20th-century architecture*. Massachusetts: The MIT Press, 1980. (original publicado em 1919, ano de fundação da Bauhaus)
- GUEDES, Joaquim. Le Corbusier e a arquitetura paulista. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 116-118, ago. 1987. (entrevista a Ruth Verde Zein)
- GUIMARAENS, Cêça. *Luiz Paulo Conde: un arquitecto carioca*. Bogotá: Universidad de los Andes, 1994.
- HITCHCOCK, Henry-Russel; JOHNSON, Philip. *The International Style*. Nova Iorque: W.W. Norton, 1995. (original publicado em 1932)
- IRIGOYEN, Adriana. *Wright e Artigas: duas viagens*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.
- JACQUES, Anne. The programmes of the architectural section of the École des Beaux-Arts, 1819-1914. In: MIDDLETON, Robin (ed.). *The Beaux-Arts and the nineteenth-century french architecture*. Cambridge: The MIT Press, 1982, p. 59-65.
- KAHN, Louis. *Forma y Diseño*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1984.
- KAMITA, João Masao. *Vilanova Artigas*. São Paulo: Cosac & Naify, 2000.
- KATINSKY, Jorge. Arquitetura paulista: uma perigosa montagem ideológica. *Revista AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 17, p. 66-71, abr./maio 1988.
- _____. *Experiência moderna e ética construtiva: a arquitetura de Affonso Eduardo Reidy*. 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.
- KAUFMANN, Emil. *Architecture in the age of reason*. Nova Iorque: Dover, 1968.
- KESSEL, Carlos. O neocolonial na Semana de 22. *Estudos Históricos – Arte e História*, Rio de Janeiro, n. 30, p. 1-19, fev. 2002.
- KOATZ, Eduardo. *O processo de criação da Faculdade Nacional de Arquitetura e de seu currículo*. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.
- KOSTOF, Spiro. *The Architect: chapters in the history of profession*. Berkeley: University of California Press, 2000.
- LARA, Fernando. (In)disciplina: considerações sobre a autonomia do ensino de projeto. In: LARA, Fernando e MARQUES, Sônia (orgs.). *Desafios e conquistas da pesquisa e do ensino de projeto*. Rio de Janeiro: Virtual Científica, 2003, p. 56-63.
- LASSANCE, Guilherme. Analyse du role des références dans la conception: éléments pour un dynamique des représentations du projet d'ambience lumineuse en architecture. Tese (Doutorado em Arquitetura) – École d'Architecture de Toulouse, Toulouse, 2005.
- LE CORBUSIER. *Por uma arquitetura*. São Paulo: Perspectiva, 1981. (original publicado em 1923 com o título *Vers une architecture*)
- _____. *Precisões sobre um estado presente da arquitetura e do urbanismo*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004. (original publicado em 1930 com título *Précisions sur un état présent de l'architecture et de l'urbanisme*)
- _____. *Mensagem aos estudantes*. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (original publicado em 1943 com o título *Éntretien avec les étudiants des écoles d'architecture*)
- LEMOS, Carlos. Ecletismo em São Paulo. In: FABRIS, Annateresa (org.). *Ecletismo na arquitetura brasileira*. São Paulo: Nobel/EDUSP, 1987, p. 68-103.

- _____. El estilo que nunca existió. In: AMARAL, Aracy (coord.). *Arquitetura neocolonial: América Latina, Caribe e Estados Unidos*. São Paulo: Memorial/Fondo de Cultura Econômica, 1994, p. 147-164.
- LEONÍDIO, Otavio. *Carradas de razões: Lucio Costa e a arquitetura moderna brasileira (1924-1951)*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2007. (tese de Doutorado em História defendida no Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005).
- LISSOVSKY, Maurício; SÁ, Sérgio Moraes de. Mais vale nada saber de Le Corbusier que conhecê-lo aos “pedacinhos” (ou: Que não é o que não pode ser que não é). *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 150-157, ago. 1987.
- _____. *Colunas da educação: a construção do Ministério de Educação e Saúde (1935-1945)*. Rio de Janeiro: MINC/IPHAN; FVG/CPDOC, 1996.
- LOPES, Geraldo. Influenciando muitas outras gerações. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 122-123, ago. 1987. (entrevista a Hugo Segawa)
- MACUL, Márcia. Sérgio Bernardes. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 82, p. 63-69, fev./mar. 1999. (seção Documento)
- MAFHUZ, Edson. O clássico, o poético e o erótico. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 15, p. 60-68, dez. 1987/jan. 1988.
- _____. Muita construção, pouca arquitetura. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 32, p. 62-63, out./nov. 1990.
- MAFHUZ, Edson; CARSALADE, Flávio. BORSOI, Marco Antônio; NOGUEIRA, Mauro Neves; SANT'ANNA, Antônio Carlos; PADOVANO, Bruno. Em debate, a crise dos anos 80 e tendências da nova década. *Projeto*, São Paulo, n. 149, p.143-157, jan./fev. 1990.
- MAGALHÃES, Sérgio; GUIMARAENS, Ceça; TOULOUS, Cláudio; FERREIRA, Flávio. *Arquitetura brasileira após Brasília: depoimentos*. Rio de Janeiro: IAB-RJ, 1978, 3 vols.
- MELLO JR., Donato. Nicolau Antônio Taunay, precursor da Missão Artística Francesa de 1816 ao solicitar emprego a Dom João VI. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, v. 327, p. 5-18, abr./jun. 1980.
- MIDDLETON, Robin (ed.). *The Beaux-Arts and the nineteenth-century french architecture*. Cambridge: The MIT Press, 1982.
- MIGNOT, Claude. *Architecture of the 19th century*. Azzano S. Paolo: Evergreen, 1994.
- MILHEIRO, Ana Vaz; NOBRE, Ana Luiza; WISNIK, Guilherme. *Coletivo*. São Paulo: Cosac & Naify, 2006.
- MINDLIN, Henrique. *Arquitetura moderna no Brasil*. Rio Janeiro: Aeroplano, 1999. (original publicado em 1956 com o título *Modern architecture in Brazil*)
- MIRANDA, Alcides Rocha. Aula inaugural. *Caramelo*, n. 10, p. 139-157, 1998. (Aula inaugural de Alcides Rocha Miranda no Instituto Central de Artes da UnB in Boletim IAB-DF, n. 121, mai. 1992)
- MONTANER, Josep Maria. *A modernidade superada*. Barcelona: Gustavo Gili, 2001a.
- _____. *Depois do movimento Moderno*. Barcelona: Gustavo Gili, 2001b.
- MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. *O ensino artístico: subsídio para sua história; um capítulo: 1816-1889*. In: Terceiro Congresso Nacional de História, outubro de 1938, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942.
- _____. *O ensino artístico*. Quinta parte: época de transformação. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, v. 265, out./dez. 1965.

- _____. Teoria e filosofia da arquitetura. Rio de Janeiro: Borsoi, 1960, segundo tomo.
- _____. Evolução do ensino da engenharia e da arquitetura no Brasil. In: Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura (org.). *Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil*. São Paulo: ABEA, 1977, p. 9-13.
- MOTTA, Flávio. Visconti e o início do século XX. In: PONTUAL, Roberto. *Dicionário das Artes Plásticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969, n.p.
- _____. Desenho e emancipação. In: *Sobre desenho*. São Paulo: Centro de Estudos Brasileiros do Grêmio da FAU-USP, 1975, p. 27-33. (original publicado no *Correio Brasiliense*, Brasília, 1967)
- _____. Subsídios para o relatório sobre ensino de arquitetura UIA-UNESCO, 1974. In: Associação Brasileira de Escolas de Arquitetura (org.). *Sobre a história do ensino de arquitetura no Brasil*. São Paulo: ABEA, 1977, p. 17-27.
- MOULIN, Raymonde. *Les Architectes: métamorphose d'une profession libérale*. Paris: Calmann-Lévy, 1973.
- NIEMEYER, Oscar. *A forma na arquitetura*. Rio de Janeiro: Avenir, 1978.
- _____. De Pampulha ao Memorial da América Latina. *Módulo*, Rio de Janeiro, n. 100, p. 23, mar. 1989.
- Os Estudantes de Arquitetura no 1º Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia e Arquitetura. *Ante-Projeto*, Rio de Janeiro, n. 4, n.p., out. 1945b.
- NOBRE, Ana Luiza; KAMITA, João Masao; LEONÍDIO, Otavio; CONDURU, Roberto (orgs.). *Um modo de ser moderno: Lucio Costa e a crítica contemporânea*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.
- NOBRE, Ana Luiza. Alcides Rocha Miranda; educador. *Caramelo*, n. 10, p. 128-137, 1998.
- _____. Henrique Mindlin. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 90, p. 77-81, jun./jul. 2000. (seção Documento)
- _____. Paulo Santos. *Revista AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 92, p. 84-89, out./nov. 2000. (seção Documento)
- _____. *Fios cortantes: projeto e produto, arquitetura e design no Rio de Janeiro (1950-70)*. 2008. Tese (Doutorado em História) – Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008, v. 1.
- OLIVEIRA, Rogério. A formação de repertório para o projeto arquitetônico: algumas implicações didáticas. In: COMAS, Carlos Eduardo Dias (org.). *Projeto arquitetônico: disciplina em crise, disciplina em renovação*. São Paulo: Projeto, 1986, p. 69-83.
- PANERAI, Philippe; CASTEX, Jean; DEPAULE, Jean-Charles. Élaboration et ransmission des modèles architecturaux. In: _____. *De l'ilôt à la barre*. Marselha: Parentheses, 1997, p. 163-173.
- PATETTA, Luciano. Considerações sobre o ecletismo na Europa. In: FABRIS, Annateresa (org.). *Ecletismo na arquitetura brasileira*. São Paulo: Nobel, 1987, p. 10-27.
- _____. *Historia de la arquitectura: antologia crítica*. Madri: Celeste, 1997.
- PEDROSA, Mário. Da Missão Francesa – seus obstáculos políticos. In: ARANTES, Otília (org.). *Acadêmicos e Modernos*. São Paulo: EDUSP, 2004.
- PEREIRA, Miguel A. Sobre a formação profissional do arquiteto. *Projeto*, São Paulo, n. 42, p. 101-105, jul. 1982.
- _____. Sobre uma “arquitetura pretenciosa, vitrineira e tola”. *Projeto*, São Paulo, n. 74, p. 65-67, abr. 1985.

- PEREIRA, Sonia Gomes (coord.). *180 Anos de Escola de Belas Artes*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- _____. (coord.). *185 Anos de Escola de Belas Artes*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.
- PEVSNER, Nikolaus. *Os pioneiros do desenho moderno: de William Morris a Walter Gropius*. São Paulo: Martins Fontes, 1980. (original publicado em 1936 com título *Pioneers of modern design – from William Morris to Walter Gropius*)
- _____. *Academias de arte: passado e presente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. (original publicado em 1940 com título *Academies of art: past and present*)
- PINHEIRO, Claudia (coord.). *IAB: 80 anos no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Dois/Um Produções, 2001.
- _____. A história da arquitetura brasileira e a preservação do patrimônio cultural. *Revista CPC*. São Paulo, n.1, p. 41-74, nov. 2005/abril 2006.
- PORTINHO, Carmen. Do ministério ao Modulor. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 120-121, ago. 1987. (entrevista a Hugo Segawa)
- PORTAS, Nuno. Pioneiros de uma renovação, 1961-1962. In: _____. *Arquitetura(s): história e crítica, ensino e profissão*. Porto: FAUP, 2005, p. 145-157.
- _____. *Arquitetura: contribuições para o ensino, 1964*. In: _____. *Arquitetura(s): história e crítica, ensino e profissão*. Porto: FAUP, 2005, p. 353-374.
- _____. Portugal: contextual interpretation and the importation of models, 1983. In: _____. *Arquitetura(s): história e crítica, ensino e profissão*. Porto: FAUP, 2005, p. 241-246.
- _____. Meia dúzia de questões sobre uma certa arquitetura, a melhor do Porto, 1983. In: _____. *Arquitetura(s): história e crítica, ensino e profissão*. Porto: FAUP, 2005, p. 247-251.
- _____. Sobre a Escola e a escola do Porto, 1986. In: _____. *Arquitetura(s): história e crítica, ensino e profissão*. Porto: FAUP, 2005, p. 252-254.
- _____. An inquiry into the architecture of Porto, 1990. In: _____. *Arquitetura(s): história e crítica, ensino e profissão*. Porto: FAUP, 2005, p. 261-267.
- _____. Ensino: os projectos dos arquitetos, 2001. In: _____. *Arquitetura(s): história e crítica, ensino e profissão*. Porto: FAUP, 2005, p. 432-444.
- PROJETO. Graeff, uma vida dedicada ao ensino da arquitetura. *Projeto*, São Paulo, n. 113, p. 132-133, ago. 1988.
- REIS FILHO, Nestor Goulart. *Quadro da arquitetura no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- RIBEIRO, Darcy. Reinventar a universidade. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 5, p. 22-24, abr. 1986.
- RIBEIRO, Demétrio. Neste depoimento, um pouco da história da nossa arquitetura. *Projeto*, São Paulo, n. 50, abril 1983, p. 40-41.
- _____. O ensino da arquitetura e a realidade profissional. *Projeto*, São Paulo, n. 89, p. 101, jul. 1986.
- RICCI, Claudia. Sob a inspiração de Clio: O Historicismo na obra de Morales de los Rios. *Revista 19&20*, v.2, n.4, out.2007. Disponível em: <<http://www.dezenovevinte.net/19e20>>.. Acesso em: 8 nov. 2008.
- ROBERTO, Maurício. Le Corbusier e a arquitetura dos irmãos Roberto. *Projeto*, São Paulo, n. 102, p. 122, ago. 1987. (entrevista a Hugo Segawa)

- ROCHA-PEIXOTO. *Reflexos das luzes na Terra do Sol: sobre a teoria da arquitetura no Brasil da Independência: 1808-1831*. São Paulo: ProEditores, 2000.
- _____. Introdução ao neoclassicismo na arquitetura do Rio de Janeiro. In: CZAJKOWSKI, Jorge (org.). *Guia da arquitetura colonial, neoclássica e romântica no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra / Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2000a, p. 25-40.
- _____. O ecletismo e seus contemporâneos na arquitetura do Rio de Janeiro. In: CZAJKOWSKI, Jorge (org.). *Guia da arquitetura eclética no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra / Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2000b, p. 5-24.
- RYKWERT, Joseph. The École des Beaux - Arts and the classical tradition. In: MIDDLETON, Robin (ed.). *The Beaux-Arts and the nineteenth-century french architecture*. Cambridge: The MIT Press, 1982, p. 8-17.
- SANCHES, Maria Ligia Fortes. *Construções de Paulo Ferreira Santos: a fundação de uma historiografia da arquitetura e do urbanismo no Brasil*. 2005. Tese (Doutorado em História) – Departamento de História da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- SANTOS, Afonso Marques dos. A Academia Imperial de Belas Artes e o projeto civilizatório do Império. In: PEREIRA, Sonia Gomes (coord.). *180 Anos de Escola de Belas Artes*. Anais do Seminário EBA 180. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997, p. 127-146.
- SANTOS, Cecília Rodrigues dos *et al.* *Le Corbusier e o Brasil*. São Paulo: Tessela/Projeto, 1987.
- SANTOS, Paulo. *Quatro séculos de arquitetura*. Rio de Janeiro: IAB, 1981.
- SANVITTO, Maria Luiza. Brutalismo paulista: o discurso e a obra. *Projeto*, São Paulo, n. 207, p. 92-97, abr. 1997.
- SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda. *Tempos de Capanema*. São Paulo: EDUSP/Paz e Terra, 1984.
- SEGAWA, Hugo. Brazilian architecture school e outras medidas. *Projeto*, São Paulo, n. 53, p. 70-73, jun. 1983.
- _____. Dilemas da modernidade e da tradição na arquitetura brasileira. *Projeto*, São Paulo, n. 131, p. 49-50, abr./maio 1990.
- _____. Tendências / mudanças dos arquitetos brasileiros. *Projeto*, São Paulo, n. 145, p. 42, set. 1991.
- _____. A pesada herança. Dilema da arquitetura brasileira. *Projeto*, São Paulo, n. 168, p. 85-87, out. 1993.
- _____. Hélio Duarte : moderno, peregrino, educador. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 80, p. 59-65, out./nov. 1998. (seção Documento)
- _____. *Arquiteturas no Brasil 1900-1990*. São Paulo: EDUSP, 1998.
- _____. Arquitetura na Era Vargas. In: PESSÔA, José; VASCONCELLOS, Eduardo; REIS, Elisabete; LOBO, Maria (orgs.). *Moderno e Nacional*. Niterói: EdUFF, 2006, p. 83-99.
- SOUZA, Haroldo Cardoso de. Discurso do colega Haroldo C. de Souza. *Ante-Projeto*, Rio de Janeiro, n. 7, n.p., ago. 1946.
- SOUZA, Ricardo Christiano de. A conquista da arquitetura brasileira. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 16, p. 66-67, fev./mar. 1988.
- SILVA, Elvan. *Uma introdução ao projeto arquitetônico*. Porto Alegre: UFRGS, 1998.

- _____. Sobre a renovação do conceito de projeto arquitetônico e sua didática. In: COMAS, Carlos Eduardo Dias (org.). *Projeto arquitetônico: disciplina em crise, disciplina em renovação*. São Paulo: Projeto, 1986, p. 15-31.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *Síntese de história da cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.
- SOLAR GRANDJEAN DE MONTIGNY. *Afonso Eduardo Reidy*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/ Index, 1985. (catálogo da exposição)
- SOUZA, Abelardo Riedy de. Introdução. In: _____. *Arquitetura no Brasil: depoimentos*. São Paulo: Diadorim/EDUSP, 1978, p. 13-31.
- SOUZA, Kátia de. A formação do arquiteto e as transformações na arquitetura do século XIX. In: PEREIRA, Sonia Gomes (coord.). *180 Anos de Escola de Belas Artes*. Anais do Seminário EBA 180. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997, p. 181-196.
- SUMMERSON, John. *A linguagem clássica da arquitetura*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- TAFURI, Manfredo; DAL CO, Francesco. *Modern architecture*. Nova Iorque: Harry N. Abrams, 1979.
- TAUNAY, Afonso de E. *A Missão Artística de 1816*. Rio de Janeiro: MEC/PHAN, 1956.
- TELLES, Angela. *Grandjean de Montigny: da arquitetura revolucionária à civilização dos trópicos*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2008. (dissertação de Mestrado em História Social defendida na Faculdade de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000)
- TELLES, Augusto da Silva. O ensino técnico e artístico, evolução e características: séculos XVIII e XIX. *Arquitetura Revista*, Rio de Janeiro, n.6, p.2-14, 1988.
- _____. Neocolonial: la polémica de José Mariano. In: AMARAL, Aracy (coord.). *Arquitetura neocolonial: América Latina, Caribe e Estados Unidos*. São Paulo: Memorial/Fondo de Cultura Econômica, 1994, p. 237-248.
- TELLES, Sophia. A arquitetura modernista: um espaço sem lugar. In: TOLIPAN, Sérgio et al. *Sete ensaios sobre o modernismo*. Rio de Janeiro: Funarte, 1983, p.19-24.
- TOLIPAN, Sérgio. Sociedade e modernização: o Brasil dos anos 20. In: TOLIPAN, Sérgio et al. *Sete ensaios sobre o modernismo*. Rio de Janeiro: Funarte, 1983, p.9-12.
- UZEDA, Helena Cunha de. *O ensino de arquitetura no contexto da Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro: 1816-1889*. 2000. Dissertação (Mestrado em História da Arte) – Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.
- _____. *Ensino acadêmico e modernidade: o curso de arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes: 1890-1930*. 2006. Tese (Doutorado em História e Crítica da Arte) – Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- VAN ZANTEN, David. Le système des Beaux-Arts. *L'Architecture d'Aujourd'hui*, Paris, n. 182, p. 97-106, nov./dez. 1975.
- VASCONCELOS, Virgínia Nogueira. *A Escola Nacional de Belas Artes: 1930-1945*. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.
- _____. *A Escola Nacional de Belas Artes: origens e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.

- VAZ, Rita de Cássia Alves. Luiz Nunes. *AU Arquitetura e Urbanismo*, n. 51, p. 63-72, dez.1993/jan. 1994. (seção Documento)
- VIEIRA, Lucia Gouvêa. *Salão de 1931*; marco da revelação da arte moderna em nível nacional. Rio de Janeiro: Funarte, 1984.
- VILLANOVA, José (org.). *Universidade do Brasil*. Rio de Janeiro: Serviço dos Países, 1948.
- WAISMAN, Marina. Neocolonial y moderno: falácias y realidades. In: AMARAL, Aracy (coord.). *Arquitetura neocolonial: América Latina, Caribe e Estados Unidos*. São Paulo: Memorial / Fondo de Cultura Econômica, 1994, p. 277-286.
- WICK, Rainer. *Pedagogia da Bauhaus*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WISNIK, Guilherme. *Lucio Costa*. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.
- _____. (org.). *O risco*. Rio de Janeiro: bang Bang Filmes Produções, 2003. (depoimentos do filme de Geraldo Motta Filho)
- WOLF, José. Uma pedra no caminho. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 17, p. 67-68, abr./maio 1988.
- _____. Acácio Gil Borsoi. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 84, p. 35-41, jun./jul. 1999. (seção Documento)
- WOLF, José; ÁLVARES, Livia. Em curvas e retas. *AU Arquitetura e Urbanismo*, São Paulo, n. 16, p. 52-56, fev./mar. 1988.
- WORCMAN, Susane. Grandjean de Montigny, a Missão Francesa e o Rio de Janeiro pela imprensa. In: ARISTIZABAL, Irma (org.). *Uma cidade em questão I: Grandjean de Montigny e o Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: PUC-Rio / Funarte/Fundação Roberto Marinho, 1979, p. 35-64.
- XAVIER, Alberto (org.). *Arquitetura moderna brasileira: depoimento de uma geração*. São Paulo: ABEA/Pini/Fundação Vilanova Artigas, 1987.
- ZEIN, Ruth Verde. O pensamento, as críticas, os sonhos e as reivindicações dos arquitetos brasileiros. *Projeto*, São Paulo, n. 42, p. 52-62, jul./ago. 1982.
- _____. Arquitetura brasileira atual. *Projeto*, São Paulo, n. 42, p. 106-159, 1982.
- _____. Arquitetura brasileira e outras oposições. *Projeto*, São Paulo, n. 50, p. 33, abr. 1983a.
- _____. Nos últimos anos, surgem os novos caminhos e tendências. *Projeto*, São Paulo, n. 53, p. 86-126, jun. 1983b.
- _____. Sacudindo a poeira mas valorizando o patrimônio. *Projeto*, São Paulo, n. 75, p. 47-61, maio 1985.
- _____. O futuro do passado, ou as tendências atuais. *Projeto*, São Paulo, n. 104, p. 87-114, out. 1987.
- _____. No século XXI, fim das utopias ou sua realização. *Projeto*, São Paulo, n. 129, p. 68-72, jan./fev. 1990.
- _____. *Arquitetura brasileira, escola paulista e as casas de Paulo Mendes da Rocha*. 2000. Tese (Mestrado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- _____. *A arquitetura da escola paulista brutalista 1953-1973*. 2005. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ZEVI, Bruno. Saber ver arquitetura. São Paulo: Martins Fontes, 1996. (original publicado em 1948 com o título *Saper vedere L'architettura*; lançado no Brasil em 1984 pela Editora Martins Fontes)

DICIONÁRIOS

CAVALCANTI, Carlos (org.). *Dicionário Brasileiro de Artistas Plásticos*. Brasília: Instituto Nacional do Livro/MEC, 1973.

COWIE, Anthony Paul (ed.). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

FÁVERO, Maria de Lourdes A.; BRITTO, Jader de Medeiros (orgs.). *Dicionário de Educadores no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ / MEC - Inep - Comped, 2002.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996

LAMPUGNANI, Vittorio (ed.). *The Thames and Hudson Dictionary of 20th-Century Architecture*. Singapura: Thames and Hudson, 2000.

REY-DEBOVE, Josette; REY Alain (ed.). *Le Nouveau Petit Robert Dictionnaire*. Paris: Dictionnaires Le Robert: Paris, 2000.

ANEXO I

Dispositivos legais relativos à Academia Imperial de Belas Artes

Decreto de 12 de agosto de 1816. Estabelece a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios. In: MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. *O ensino artístico*: subsídio para sua história; um capítulo: 1816-1889. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942, p. 50-51.

Atendendo ao bem comum que provém aos meus fiéis vassallos de se estabelecer no Brasil uma Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, em que se promova e difunda a instrução e conhecimentos indispensáveis aos homens destinados não só a empregos públicos da administração do Estado, mas também ao progresso da agricultura, mineralogia, indústria e comércio, de que resulta a subsistência, comodidade e civilização dos povos, maiormente neste Continente, cuja extensão, não tendo ainda o devido e correspondente número de braços indispensáveis ao amanhã e aproveitamento do terreno, precisa de grandes socorros da estatística para aproveitar os produtos, cujo valor e preciosidade podem vir a formar do Brasil o mais rico e opulento dos Reinos conhecidos; fazendo-se portanto necessário aos habitantes o estudo das Belas Artes com aplicação e referência aos ofícios mecânicos, cuja prática, perfeição e utilidade depende dos conhecimentos teóricos daquelas artes: Hei por bem, e mesmo enquanto as aulas daqueles conhecimentos, artes e ofícios não formam a parte integrante da dita Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios que eu houver de mandar estabelecer, se pague anualmente por quartéis a cada uma das pessoas declaradas na relação inserta nesse meu real decreto, e assinada pelo meu Ministro e Secretário de Estados e Negócios Estrangeiros e da Guerra, a soma de 8:032\$000 em que importam as pensões, de que por um efeito da minha real munificência e paternal zelo pelo bem público deste Reino, lhes faço mercê para a sua subsistência, pagas pelo Real Erário, cumprindo desde logo a cada um dos ditos pensionários com as obrigações, encargos e estipulações que devem fazer a base do contrato, que ao menos pelo tempo de seis anos hão de assinar, obrigando-se a cumprir quanto for tendente à indústria, melhoramentos e progresso das outras artes e ofícios mecânicos. O Marquês de Aguiar, do Conselho de Estado, Ministro Assistente ao Despacho, encarregado interinamente da Repartição dos negócios Estrangeiros e da Guerra, assim o tenha entendido, e faça executar com os despachos necessários. Palácio do Rio de Janeiro, 12 de agosto de 1816 – com a rubrica de Sua Majestade.

Relação de pessoas a quem por decreto desta data manda sua majestade dar as pensões anuais abaixo declaradas:

Ao Cavaleiro Joaquim Lebreton	1:600\$000
Pedro Dillon	800\$000
João Batista De Bret: pintor de história	800\$000
Nicolau Antonio Taunay: pintor	800\$000
Augusto Taunay: escultor	800\$000
H. V. Grandjean: arquiteto	800\$000
Simão Pradier: abridor	800\$000
Francisco Ovide: professor de mecânica	800\$000
C. H. Levasseur	320\$000
L. Simp. Meunié	320\$000
F. Bonrepos	320\$000

Rio de Janeiro, 12 de agosto de 1816. Marquês de Aguiar.

Decreto de 12 de outubro 1820. Estabelece a Real Academia de Desenho, Escultura e Arquitetura Civil. *In*: MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. *O ensino artístico*: subsídio para sua história; um capítulo: 1816-1889. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942, p. 64.

Tendo em consideração a que as artes do desenho, pintura, escultura e arquitetura civil, são indispensáveis à civilização dos povos, e instrução pública dos meus vassallos, além do aumento e perfeição que podem dar aos objetos de indústria, física e história natural: Hei por bem estabelecer em benefício comum nesta cidade e Corte do Rio de Janeiro, uma Academia, que se denominará – REAL ACADEMIA DE DESENHO, PINTURA, ESCULTURA E ARQUITETURA CIVIL – e que dela tenha inspeção o Presidente do meu Real Erário, propondo-me para ocuparem os lugares de professores e substitutos de cada uma das aulas das sobreditas artes reunidas e seus respectivos ordenados, não somente os artistas estrangeiros que já recebem pensões à custa de minha Real Fazenda, mas todos aqueles dos meus fiéis vassallos que se distinguirem no exercício e perfeição das referidas artes, e as mais pessoas que forem necessárias para o ensino, progresso e adiantamento dos alunos da mencionada Academia, cujos trabalhos e ensino serão feitos na conformidade dos estatutos que com este baixam, assinados pelo meu Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino. Tomás Antônio de Vilanova Portugal, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino Unido, encarregado da Presidência do meu Real Erário, o tenha assim entendido e faça executar com os despachos necessários, sem embargo de quaisquer leis, regimentos, ou disposições em contrário.

Palácio do Rio de Janeiro, em 12 de outubro de 1820 – com a rubrica de Sua Majestade.

Decreto de 23 de novembro de 1820. Estabelece a Academia das Artes. *In: MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. O ensino artístico: subsídio para sua história; um capítulo: 1816-1889.* Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942, p. 66-67.

Tendo determinado pelo decreto de 12 de agosto de 1816, que se estabelecessem algumas aulas de Belas Artes, e pensionado alguns professores beneméritos para se promover a instrução, enquanto não se pudesse organizar uma Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, de que as mesmas aulas houvessem de fazer uma parte integrante, e sendo conveniente, para esse mesmo fim, que algumas das classes dos referidos estudos entrem já com efetivo exercício. Hei por bem determinar que, com o nome de Academia das Artes principiem as aulas de pintura, desenho, escultura e gravura, para as quais nomeio os professores que vão declaradas na relação que baixa com este decreto, e que vai assinada por Tomás Antônio Vilanova Portugal, do Meu Conselho, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino, encarregado da Presidência do meu Real Erário, assim como são nomeados também os mais oficiais que são necessários para o sobredito estabelecimento. Outrossim, ordeno que se estabeleçam também aulas de arquitetura e mecânica, e que as duas aulas, que já se acham estabelecidas, de botânica e química, continuem na forma que tenho ordenado, destinando-se-lhe por ora o local que for mais conveniente para o cômodo público, e para meu serviço; constituindo porém todas elas uma parte integrante da sobredita Escola Real, gozando dos mesmos privilégios, e observando os estatutos que lhes mando dar, e baixam assinados pelo mesmo Ministro e Secretário de Estado, que assim o tenha entendido e o faça executar, expedindo as ordens necessárias para esse efeito. Palácio do Rio de Janeiro, 25 de novembro de 1820. Com a rubrica de El-Rei Nosso Senhor.

Cumpra-se e registre-se. O Ministro Tomás Antônio Vilanova Portugal.

Relação das pessoas empregadas na Academia e Escola Real, estabelecida na Corte do Rio de Janeiro por decreto de 23 de novembro de 1820.

Lente de desenho, Henrique José da Silva, vence de ordenado anual	800\$000
E como encarregado da diretoria das aulas	200\$000
Secretário da Academia e Escola Real, Luis Rafael Soyé	480\$000
Lente de pintura de paisagem, Nicolau Antônio Taunay	800\$000
Dito de pintura de história, João Batista De Bret	800\$000
Dito de escultura, Augusto Taunay	800\$000
Dito de arquitetura, Augusto Henrique Vitório Grandjean	800\$000
Dito de mecânica, Francisco Ovide	800\$000
Pensionários de Desenho e Pintura	
Simplício Rodrigues da Silva	300\$000
José de Cristo Moreira	300\$000
Francisco Pedro do Amaral	300\$000
Dito de escultura, Marcos Ferrez	300\$000
Dito de gravura, Zeferino Ferrez	300\$000

Rio de Janeiro, em 25 de novembro de 1820. – Tomás Antônio de Vilanova Portugal.

1824. Projeto do Plano para a Imperial Academia das Bellas Artes do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: P. Plancher, 1827. In: UZEDA, Helena Cunha de. *O ensino de arquitetura no contexto da Academia Imperial de Belas Artes do Rio de Janeiro: 1816-1889*. 2000. Dissertação (Mestrado em História da Arte) – Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

Redação de Debret – Introdução

As coisas de certo inúmeras, que têm ocasionado a prolongada apatia, em que há tanto tempo vivemos, são motivos sobejos para nos fazer sentir que não seremos felizes enquanto não nos reunirmos em torno do governo protetor que nos rege.

É para por termo aos obstáculos, que têm até hoje perseguido e retardado o estabelecimento da Academia de Bellas Artes, que ousamos implorar de Sua Majestade Imperial, a graça de se revestindo único título, que lhes compete, isto é, do Fundador Protetor da Imperial Academia das Bellas Artes; permitindo que o ministro debaixo de cuja repartição se acha este estabelecimento, seja o presidente deste Corpo Acadêmico.

Este passo tão necessário, não só à atividade dos nossos trabalhos, como à dignidade da Academia, será uma prova não equívoca do quanto o paternal e protetor governo de S.M.I. avalia este estabelecimento, absolutamente novo neste Império. Para provarmos a utilidade desta medida basta observar que, em França, o ministro Inspetor Geral dos bens da Coroa é o diretor Geral da Academia de Belas Artes, Manufaturas Reais, etc., e como tal, que em vez de ElRei, preside as sessões solenes da distribuição dos prêmios.

É indubitável que tendo a Academia a honra de ser protegida imediatamente por S.M.I., bastará este título para fazer com que este estabelecimento prospere rapidamente, concorrendo para Membros Honorários todas as pessoas distintas, estimuladas pelo amor da Pátria e ansiosas de testemunhar sua adesão ao Augusto Chefe do Governo.

Sem serem preenchidas estas duas condições jamais a Academia poderá produzir os resultados que devemos esperar da sua influência, e sem elas a sua existência será efêmera e aviltada. Se, em França, no reinado de Luiz XVI, e em Espanha no de Carlos III, se julgou necessário lançar mão destes meios, o que nos proíbe de os tentar neste Império nas circunstâncias atuais?

Uma das principais vantagens da adição dos Membros Honorários entre os quais devem ser contemplados os sábios é a de fornecer a este estabelecimento o socorro das ciências naturais; adição esta, que se deve ser considerada como de absoluta necessidade para completar a verdadeira teoria. Lançando uma vista de olhos sobre o desenvolvimento da teoria da Pintura, ver-se-á quão dependente é esta arte daquelas ciências; de modo que os cultivadores destas se tornam por assim dizer, não só os protetores como professores deste estabelecimento. É assim que o discípulo premiado, desde os primeiros momentos de seu triunfo, acha-se ligado a tão ilustre, como protetora reunião.

Quanto não devemos esperar desta esclarecida cooperação dos diferentes sábios para animar os progressos de um estabelecimento, entorno do qual o que a beneficência tem de mais sublime, reúne o homem aplicado e laborioso às pessoas distintas pelo seu nascimento, fortuna, saber e adesão à prosperidade do Brasil?

Ampliando estas mesmas idéias somos de opinião que a Capital de cada Província deve ter um certo número de Membros Honorários, cujo zelo naturalmente servirá para convidar os ricos proprietários daqueles lugares a enviarem para freqüentar a Academia um ou mais discípulos sustentados a sua custa como os habitantes da Bahia por várias vezes têm feito, mandando rapazes de reconhecido talento estudar já em Coimbra, já em França, as ciências naturais). Estes discípulos pela sua aplicação e sucesso nos concursos tornar-se-ão os campeões de suas respectivas províncias nestes ramos e as coroarão de glória, tornando-se deste modo a Imperial Academia o ponto central deste gênero de educação.

É de absoluta necessidade para a prosperidade desta Academia propor para Membros Honorários as pessoas empregadas pelo governo diplomaticamente nos diferentes países: pelo motivo que este título os obrigará senão for por gosto ou por zelo pelas Belas Artes, ao menos por dever, a terem relações com os artistas mais célebres, onde eles acharem; isto é principalmente aplicável aos nossos diplomatas, que se acham em Itália, França e Inglaterra. Deste modo também o discípulo que tiver obtido o grande prêmio em qualquer das classes da Academia (sendo inerente a este uma pensão para viajar durante um certo tempo nos países estrangeiros), achará em cada Membro Honorário um protetor, que lhes procurará relações com os mais célebres artistas, de cujos conselhos como discípulo, não só pelo representante do seu Soberano, como pelas pessoas mais distintas nas artes, o discípulo pelo continuado comércio das melhores sociedades, em breve adquirirá aquela elevação de sentimentos que é tão necessária ao gênio de um artista perfeito.

Cada Membro honorário, cujo nome se achar inscrito na lista da fundação deste Corpo, receberá uma medalha na frente da qual terá gravada a efígie de S.M.I., e no reverso o respectivo nome do Membro Honorário.

O donativo voluntário e pessoal dos Membros Honorários servirá para formar um capital destinado a socorrer durante seus estudos os discípulos indigentes, que pela sua aplicação e talento mereceram este favor.

A Escola dividia-se em 6 classes:

Desenho de figura, paisagem e ornamentos;

Pintura histórica, retratos, paisagem e ornamentos;

Escultura de figura e ornamentos;

Arquitetura civil, perspectiva e geometria prática;

Gravura em diversos gêneros;

Mecânica.

Essas classes subdividiam-se em aulas. As de desenho, pintura e escultura funcionariam pela manhã; as de arquitetura civil, gravura e mecânica teriam lugar à tarde.

Art.º 5 – metodologia relativa à arquitetura:

O estudo da arquitetura, ou da ciência da arte de edificar, segundo as regras e proporções determinadas será teórico e prático. O professor ensinará cronologicamente a mudança de gostos e estilos que tem experimentado à arquitetura, desde a sua mais antiga origem até o seu estado florescente... dando somente aos discípulos exemplos extraídos dos monumentos existentes na Grécia e na Itália, e as cinco ordens de arquitetura de Vignola.

Passar-se-á depois à aplicação destes diferentes modos às partes dos edifícios, seguindo-se o estudo da construção considerada debaixo de todas as suas relações, isto é, das partes que pertencem à composição, proporção e decoração dos edifícios em geral; e por isso é de grande importância que os discípulos da classe de arquitetura se apliquem ao desenho de figura de ornatos, para se dirigirem com boa escolha na parte decorativa de suas composições. Destes conhecimentos reunidos à teoria da arte resulta o bom gosto de arquitetura, observando sempre as regras do referido Vignola.

Composição do Corpo Acadêmico

Fundador e Protetor: Sua Majestade Imperial

Presidente: S. Excia., o ministro do Império

Tesoureiro: um membro honorário da Academia

Inspetor do Arquivo: um membro honorário

Composição da Junta de Direção

Diretor: Henrique José da Silva

Professor de Pintura Histórica: Debret

Professor de Paisagem: ...

Professor de Escultura de Figuras: Taunay

Professor de Arquitetura: Grandjean

Professor de Gravura: ...

Professor de Gravura de Medalhas: Zéphérin Ferrez

Professor de Escultura de Ornatos e Flores: Marc Ferrez

Professor de Mecânica: F. Ovide.

Composição do Curso Geral de Estudos

Cursos particulares

Devem estar abertos todos os dias de trabalho desde 8h até o meio dia; e à tarde, desde 3 até as 6 e meia:

Pintura

Escultura

Arquitetura

Mecânica

Cursos públicos

Todos os dias desde as 8 até as 10 horas da manhã:

Relevo

Anatomia

Perspectiva

Escola Imperial de desenho

1ª seção: primeiros elementos de geometria;

desenho de cópia de figura

primeiros elementos de ornatos; vasos; leitos e mobília em geral

2ª seção: princípios de carpintaria

modelos de construção em pedras

classe de pintura;escultura; desenho; modelo vivo; gravura em cobre;

mecânica e classes de arquitetura.

Classe de Arquitetura

O curso de arquitetura apresenta três objetivos distintos de estudo:

Plano – que distingue-se por uma distribuição geral simétrica que deve preencher todas as condições requisitadas pelo programa;

Elevação – cujo caráter é tirado das proporções e das ordens da arquitetura;

Ornato – não só de exterior, como também interior, que é tudo o que pode embelezar por meio de escultura, tanto em gosto como em riqueza.

São os monumentos antigos que analisados e observados por um hábil professor, apresentam todos os exemplos que se deve seguir na academia moderna.

O estudante será obrigado a fazer um estudo aprofundado dos costumes e maneiras dos antigos para poder devidamente apreciar com que perfeição eles reuniam sempre o belo ao útil.

Esta classe deve ter todos os meses um concurso de esboço para a composição e neles as dificuldades devem ser gradualmente apresentadas. O programa para o último concurso do ano deve exigir o desenho de um projeto apresentado com todos os detalhes possíveis, exige aplicação de detalhes de construção, assim com corte das madeiras, das pedras ou a arte de aparelhar estes objetos, como também diferentes sistemas de construção de alicerces – trabalho executado em três meses no interior da classe.

Decreto de 17 de novembro de 1824. Estabelece a Academia Imperial das Belas Artes no edifício contíguo ao Tesouro Público. *In*: MORALES DE LOS RIOS FILHO, Adolfo. *O ensino artístico*: subsídio para sua história; um capítulo: 1816-1889. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942, p. 82.

Manda estabelecer a Academia Imperial das Belas Artes no edifício contíguo ao Tesouro Público.

Tendo-me representado o diretor da Academia Imperial de Belas Artes que o edifício contíguo ao Tesouro Público em que reside atualmente o lente de pintura João Batista Debret tem as proporções necessárias para estabelecer nele a mesma Academia, cujas aulas tenho resolvido, em proveito dos súditos deste Império, mandar abrir com a possível brevidade, hei por bem que se proceda no dito edifício a obra necessária das quatro salas precisas para as diferentes classes de estudos, sendo inspetor dela Alexandre Cavroé e pagando-se no Tesouro Público as respectivas despesas pelas folhas apresentadas pelo apontador geral das obras públicas, na forma de estilo, Mariano José Pereira da Fonseca.

Paço, em 17 de novembro de 1824, 3º da Independência e do Império. Com a rubrica de S.M.I. – Estevão Ribeiro de Rezende.

EXECUTIVO.

DECRETO DE 30 DE DEZEMBRO DE 1831.

Crêa uma comissão encarregada de examinar a Administração de diversas rendas desta Corte.

Sendo necessario melhorar quanto ser possa o expediente da Administração de diversa rendas desta Corte, e a fiscalização dos impostos, que nella se arrecadam: Ha por bem a Regencia, em Nome do Imperador, Nomear uma comissão composta de Manoel de Nascimento Castro e Silva, Alexandre Maria de Mariz Sarmiento, Luiz Manoel Alvares de Azevedo, José Benedicto de Cespes, para examinar as instrucções, e ordens por que se rege aquella Estação, e observar a pratica de seu expediente, propondo ao Governo as alterações, que convirá fazer ao seu regimen, de modo que se combine e commodo dos contribuintes com a maior simplicidade de expediente, e mais exacta fiscalização das rendas nacionaes.

Bernardo Pereira de Vasconcellos, do Conselho de Sua Magestade o Imperador, Ministro e Secretario de Estado dos Negocios da Fazenda, e Presidente do Thesouro Nacional, o tenha assim entendido e faça executar com os despachos necessarios. Palacio do Rio de Janeiro em vinte e nove de Dezembro de mil oitocentos trinta e um, decimo da Independencia e do Imperio.

FRANCISCO DE LIMA E SILVA.

JOSÉ DA COSTA CARVALHO

JOÃO BRAULIO MONIZ.

Bernardo Pereira de Vasconcellos.

DECRETO DE 30 DE DEZEMBRO DE 1831.

Dá estatutos à Academia das Bellas Artes.

Sendo de summo interesse para este Imperio aproveitar-se a mocidade brasileira no estudo das bellas-artes, para o qual a natureza parece haver-lhe dado um genio e gosto particular; e achando-se a Academia das Bellas Artes estabelecida nesta Corte, quasi em uma perfeita nullidade, sem conseguir os fins para que fôra creada, pois que nella não se encontra nem applicação, nem fe-

gimásio, talvez pela absoluta falta de estatutos próprios, que regulem um e outro objecto, obrigando os alumnos e os Professores, uns a aprenderem, e outros a ensinar as materias das suas profissões: A Regencia attenda em melhorar este ramo de instrucção publica. Ha por bem, em Nome do Imperador, Approvar o plano de reforma, que lhe foi apresentado, e com este baixa assignado por José Lino Coutinho, do Conselho do mesmo Imperador, Ministro e Secretario de Estado dos Negocios do Imperio, assim de que tenha prompta e litteral execução, menos os arts. 3.º e 9.º do capitulo 1.º; na parte relativa á gratificação do Secretario, e Professor de anatomia, e os arts. 9.º e 11 do capitulo 3.º, que tratam das medalhas e diplomas, visto dependerem taes providencias de approvação da Assembléa Geral.

O mesmo Ministro e Secretario de Estado o tenha assim entendido, e faça expedir nesta conformidade as participações necessarias. Palacio do Rio, do Janeiro em trinta de Dezembro de mil oitocentos trinta e um, decimo da Independencia e do Imperio.

FRANCISCO DE LIMA E SILVA

JOSÉ DA COSTA CARVALHO,

JOAO BRAULIO MONIZ.

José Lino Coutinho

Plano de reforma no regimen e estatutos da
Academia das Bellas Artes.

CAPITULO I.

DOS PROFESSORES E EMPREGADOS.

Art. 1.º A Academia das Bellas Artes será composta de cinco Professores, quatro Substitutos, e um Porteiro ou Continuo.

Art. 2.º Os Professores Proprietarios e os Substitutos reunidos em Congregação nomearão dentre os primeiros, e á pluralidade absoluta de votos, um que sirva de Director, percebendo por isso a gratificação annual de 200,000 réis, além do seu ordenado, por dever continuar no exercicio de sua respectiva cadeira; a execução deste artigo fica reservada para quando faltar o actual Director.

EXECUTIVO.

Art. 3.º Da mesma sorte que no artigo antecedente a Congregação nomeará um dos Substitutos mais idoneo, para servir de Secretario, percebendo por isso a gratificação annual de 150\$000 réis, sem contido ficar desonrado de suas obrigações como Substituto.

Art. 4.º Os Professores Proprietarios terão o ordenado de 800\$000 réis que ora percebem; e os Substitutos o de 300\$000 réis, que até agora se dava aos chamados pensionistas, que ficam sendo considerados como Substitutos.

Art. 5.º O lugar de Professor, logo que vago seja, por demissão ou morte de algum proprietario, será occupado pelo respectivo substituto, impetrando do Governo o seu respectivo diploma, salvo si no momento da vacancia apparecer algum artista de renome nacional ou estrangeiro, que o pretenda; porque então neste caso unico será posto a concurso entre elle e o substituto, por isso que convem dar á Academia Professores conhecidos por seus trabalhos e talentos: si o approvedo fór estrangeiro, será admittido; por contracto e condições ajustadas entre elle e o Governo.

Art. 6.º Os substitutos serão nomeados pela Congregação, e approvedos pelo Governo, mediando concurso entre os que houverem concluido os seus estudos na mesma Academia, ou nas que se houver de crear nas outras Provincias do Imperio.

Art. 7.º Haverá um só substituto para as duas cadeiras de desenho, e pintura historica, que terá de ordenado 400\$000; emquanto ás outras, porém, attenta a disparidade das materias, haverá um substituto proprio para cada uma dellas.

Art. 8.º Estes substitutos serão obrigados, pelo menos dous dias na semana, a trabalharem na Academia, cada um no seu respectivo ramo, já compondo, e já copiando as obras dos melhores mestres, a fim de por esta maneira, se irem enriquecendo as salas e gabinetes da Academia com trabalhos proprios e nacionaes.

Art. 9.º Além dos Professores proprios da Academia para o ensino de desenho, e dos differentes ramos de applicação, haverá outro, que, não fazendo parte da Congregação, ensinará a osteologia e myologia proprias a taes artistas, e bem assim a physiologia dos temperamentos e paixões, explicando as modificações que ellas acarretam ao habito externo do corpo que o artista copia. Este Professor terá de ordenado 400\$000; e o seu curso durará seis mezes, desde o 1.º de Março até o ultimo de Agosto, sendo as suas lições em horas

ACTOS DO PODER

compatíveis com as outras que os alumnos têm de frequentar nos diversos ramos de seus estudos.

Art. 10. O Porteiro, que servirá também de Continuo, será nomeado pelo Governo, e terá o ordenado de 432,000 que ora percebe.

CAPITULO II.

DO REGIMEN.

Art. 1.º Os Professores e substitutos, reunidos debaixo da presidencia do Director, sendo presente o Secretario, formão a Congregação, e ella se reunirá em sessão ordinaria no primeiro dia util de cada mez, e extraordinaria, em caso de urgencia, em outro qualquer dia, por convocação do Director, ou de quem fizer suas vezes.

Art. 2.º A Congregação compete:

1.º Deliberar nas modificações que o estado da Academia exigir para o futuro, dirigindo representações ao Governo sobre semelhante objecto.

2.º Marcar as despesas miudas da Academia á vista do quantitativo decretado pelo Corpo Legislativo; dar as informações officialmente exigidas em objectos de artes; conhecer de todos os officios e cartas dirigidas ao Director e Secretario, que disserem respeito á Academia; e votar na redacção dos officios, cartas e respostas.

3.º Eleger o Director d'entre os Professores, e o Secretario d'entre os substitutos.

4.º Admittir os alumnos á matricula, e dar contas de tres em tres mezes ao Governo de seu aproveitamento e conducta, para se providenciar, caso haja algum, que por seu má e incorrigivel comportamento mereça ser despedido da escola.

5.º Julgar das producções dos alumnos nos concursos trimestraes e annuaes, conferindo os premios marcados aos que mais se distinguirem.

6.º Escolher os modelos vivos ou de imitação, tanto de desenho e pintura, como de paisagem, esculptura, e architectura, que se houverem de dar aos alumnos para copiarem; são exceptuados porém deste exame os trabalhos originaes dos Professores.

Art. 3.º A Congregação é completa para decidir qualquer negocio, quando tiver metade e mais um dos indi-

viduos que a devem compor, excepto no caso da eleição do Director e Secretario, em que se exige então o comparecimento de todos os seus membros, e votação por escrutínio secreto: na decisão dos negocios ordinarios, o Director, ou quem fizer suas vezes, além do seu voto simples, terá outro de qualidade em caso de empate.

Art. 4.º Pertence ao Director, ou quem suas vezes fizer, corresponder-se em nome da Congregação, e conforme o que fôr deliberado, com o Governo, e com as Academias das Provincias, e estrangeiras; presidir as sessões; convocar extraordinarias em caso de precisão; e por fim manter a execução do presente regulamento.

Art. 5.º Compete ao Secretario redigir as actas das sessões, escrever a correspondencia da Academia, guardar no archivo os officios, cartas, e mais papéis; e por fim formalisar a lista das matriculas, e cuidar na bibliotheca.

Art. 6.º E' da obrigação do Porteiro cuidar no bom arranjo e limpeza do estabelecimento; levar os officios da Congregação aos seus destinos, e fazer a chamada dos alumnos nas horas dos estudos, marcando as suas faltas, e até mesmo as dos Professores, para serem presentes à Congregação, e para as habilitações dos estudantes no fim de cada anno; pois que sessenta faltas, ainda por molestia feitas, fazem perder o anno, visto que nenhuma applicação posterior as póde indemnizar.

CAPITULO III.

DOS ESTUDOS.

Art. 1.º A Academia estará aberta a todos os jovens de 12 a 18 annos de idade, que se quizerem nella matricular, para gozarem das vantagens dos concursos; porém outro qualquer, que se queira aproveitar dos cursos, os poderá frequentar independentemente da matricula, sujeitando-se comtudo á policia do estabelecimento.

Art. 2.º O ensino da Academia será dividido em quatro ramos de applicação, a saber: pintura historica, paisagem, architectura, e esculptura; mas além destas quatro divisões haverá tambem uma aula de desenho, e outra de anatomia e physiologia, proprias e necessarias a alguns destes ramos.

Art. 3.º O curso de cada um delles será de cinco annos; e ninguém se poderá matricular sem haver fre-

quentado, pelo menos, um anno de desenho linear e de figuras, e haver sido nelle approvado; apresentando demais certidão de haver frequentado a aula de geometria elementar na Academia Militar, e de geometria descriptiva, quando na mesma Academia se ensinar.

Art. 4.º A matricula na aula de desenho poderá ser em qualquer tempo do anno civil; mas as dos cursos de applicação serão nos primeiros 15 dias do escolar, que se contará do 1.º de Março até 20 de Dezembro; e para isso será mister conseguir-se da Congregação o despacho competente.

Art. 5.º Os alumnos do curso de pintura historica, esculptura e paisagem, ainda que já se applicarem a materias proprias, comtudo no seu primeiro anno continuarão a frequentar a aula de desenho, para se exercitarem na cópia dos gessos e volumes, e serão obrigados os dos dous primeiros cursos, neste mesmo anno, e no 2.º a assistirem ás lições do Professor de anatomia e physiologia, acima designado; no 3.º, 4.º e 5.º anno porém se applicarão ao estudo do modelo vivo nos dias para isso destinados.

Art. 6.º Não só os alumnos do artigo antecedente, como todos os outros das differentes applicações, serão obrigados a apresentar no fim do 5.º anno, para conseguirem seus respectivos diplomas, certidão de haverem frequentado as lições de optica na aula de physica da Academia Militar, por isso que jámais podem ser insignes em suas profissões sem o auxilio de taes principios.

Art. 7.º No fim dos dous primeiros trimestres do anno escolastico haverá concurso em cada ramo de applicação; e os trabalhos julgados melhores pela Congregação serão expostos por todo o decurso do trimestre seguinte na sala das sessões.

Art. 8.º No 3.º e ultimo trimestre haverá concurso geral em cada um dos ditos ramos, cujo assumpto será da escolha da Congregação na sessão do 1.º de Outubro. As produções dos concurrentes ficarão expostas ao publico desde o dia 10 até 18 do mez de Dezembro, e no dia 19 a Congregação, em sessão publica, formando o seu juizo, e precedendo votação por escrutinio secreto, declarará quaes aquelles que devam ser premiados com a grande e pequena medalha, que será immediatamente entregue pelo Ministro do Imperio, servindo de Presidente, ou em sua falta pelo Director.

Art. 9.º A grande e pequena medalha serão de ouro de lei, a primeira com o peso de uma onça, e a segun-

da de meia, tendo de um lado o busto do Imperador, e do outro a seguinte legenda—Ao genio e applicação—. Para cada anno dos differentes cursos haverão duas medalhas, uma grande e outra pequena; mas não se segue por isso que sejam sempre todas distribuidas, porque são destinadas unicamente aos que forem absolutamente optimos.

Art. 10. No fim do 5.º anno de cada curso de applicação a Congregação passará a cada um dos alumnos o seu competente diploma de haverem completado os seus estudos em tal ou tal ramo de applicação, especificando nelle não só os premios conseguidos, mas tambem o merecimento particular do individuo, para melhor a Congregação se dirigir quando, como candidato pretender o lugar de substituto habilitando-se para isso primeiro com o conhecimento de uma das duas linguas, franceza, ou italiana.

Art. 11. A formula do diploma será a seguinte: A Congregação da Academia de Bellas-Artes faz saber que o Sr. F. . . . , filho do Sr. . . . , natural de tendo frequentado o curso de , e havendo sido nelle approvado, conforme os estatutos, se acha apto para exercer a sua profissão: foi premiado tanta vezes com a grande, ou pequena medalha, e mostrou, nos seus estudos decidido genio e applicação (quando assim tenha acontecido). O diploma será assignado pelo Director, Secretario, e Professor do respectivo curso, e sellado com o timbre da Academia que constará do emblema das Bellas-Artes.

Art. 12. Durante o anno escolar os Professores darão aula todos os dias, das 9 horas da manhã até uma da tarde, excepto os de pintura historica, paisagem, e esculptura, que, no 1.º anno de seus cursos, darão das 11 às 2 da tarde, visto que nas duas horas comprehendidas entre as 9 e as 11, os alumnos devem ir ao estudo dos gessos na aula de desenho: sómente nos domingos, dias santos de guarda, e de festas nacionaes estarão fechadas as aulas.

Art. 13. Quando houver modelo vivo, o estudo será presidido alternadamente pelos Professores de desenho, pintura historica, paisagem e esculptura.

Art. 14. Os Professores serão assiduos em suas aulas, e nellas começarão pelos principios fundamentaes de sua profissão, conduzindo depois os seus alumnos progressivamente, e á medida de seus respectivos desenvolvimentos, a maiores trabalhos, e por fim á sua perfeição.

Art. 15. O Professor de mecanica, e o substituto de gravura que por ora existem na Academia, visto ficarem sem exercicio, serão empregados pelo Governo em algum outro estabelecimento publico, para nelle ensinarem as materias de suas profissões.

Art. 16. A Academia apresentará, para instrucção e trabalho dos alumnos e amadores, paineis, gessos de estatuas, bustos, e ornamentos antigos, modelos de desenho em todos os generos, e modelo vivo; por fim livros proprios das bellas artes, como sejam tratados de desenho, pintura, esculptura, architectura, historia antiga e moderna, e mythologia.

Palacio do Rio de Janeiro em 30 de Dezembro de 1831. — José Lino Coutinho.

Decreto n. 805 de 23 de setembro de 1854. Autoriza o Governo para reformar a Academia das Bellas Artes. In: *Collecção das Leis do Imperio do Brasil de 1854*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1854, tomo XV, parte I, p. 83.

(83.)

COLLECÇÃO DAS LEIS DO IMPERIO DO BRASIL

1854.

TOMO 15.^a

PARTE 1.^a

SECÇÃO 28.^a

DECRETO N.º 804 — de 23 de Setembro de 1854.

*Approva a aposentadoria concedida ao Juiz de Direito
Francisco de Sousa Martins.*

Hei por bem Sanccionar, e Mandar que se execute a Resolução seguinte da Assembléa Geral Legislativa.

Art. 1.º Fica approvada a aposentadoria concedida, por Decreto de vinte dous de Agosto de mil oitocentos e cincoenta, ao Juiz de Direito Francisco de Sousa Martins, com o ordenado por inteiro de hum conto e seiscentos mil réis.

Art. 2.º Revogão-se as disposições em contrario.

José Thomaz Nabuco de Araujo, do Meu Conselho, Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios da Justiça, assim o tenha entendido e faça executar. Palacio do Rio de Janeiro em vinte tres de Setembro de mil oitocentos cincoenta e quatro, trigesimo terceiro da Independencia e do Imperio.

Com a Rubrica de Sua Magestade o Imperador.

José Thomaz Nabuco de Araujo.

DECRETO N.º 805 — de 23 de Setembro de 1854.

*Autorisa o Governo para reformar a Academia das Bellas
Artes.*

Hei por bem Sanccionar, e Mandar que se execute a Resolução seguinte da Assembléa Geral Legislativa.

Art. 1.º Fica o Governo autorizado para reformar a Academia das Bellas Artes, observando as seguintes disposições:

1.º Conservará as cadeiras actuaes de Architectura, Escultura, Pintura, Gravura, Paisagem, Desenho e Anatomia.

2.ª Criará as Aulas de Desenho geometrico, Desenho de ornatos, Escultura de ornatos, Mathematicas applicadas e Historia das Bellas Artes.

3.ª Supprimirá os lugares de Substitutos, conservando porém os actuaes até que lhes possa dar conveniente destino.

4.ª Annexará o Conservatorio de Musica á Academia das Bellas Artes, continuando porém aquelle Estabelecimento a manter-se com os seus proprios recursos.

5.ª Criará o lugar de Conservador e Restaurador de quadros.

6.ª Dará novos Estatutos á Academia para a execução da presente Lei, regulando nelles a distribuição das materias, a nomeação, attribuições e vencimentos do Director, Professores e mais empregados, e bem assim os premios e concursos para as viagens artisticas a Roma, e a duração destas.

7.ª Não poderá despende com a reforma, incluido o augmento do pessoal e seus vencimentos, mais do que a quantia de cinco contos de réis annuaes, além do que se despende actualmente.

Art. 2.º A reforma que o Governo fizer poderá ser desde logo posta em execução, dependendo porém de approvação definitiva do Poder Legislativo.

Art. 3.º Ficão revogadas as disposições em contrario.

Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, do Meu Conselho, Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, assim o tenha entendido e faça executar. Palacio do Rio de Janeiro em vinte tres de Setembro de mil oitocentos cincoenta e quatro, trigesimo terceiro da Independencia e do Imperio.

Com a Rubrica de Sua Magestade o Imperador.

Luiz Pedreira do Coutto Ferraz.

Decreto n. 1603 de 14 de setembro de 1855. Dá novos Estatutos à Academia das Bellas Artes.
In: *Collecção das Leis do Imperio do Brasil de 1854*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1854, tomo XVIII, parte II, p. 402.

(402)

DECRETO N.º 1603 — de 14 de Maio de 1855.

Dá novos Estatutos à Academia das Bellas Artes.

Usando da authorisação concedida pelo Decreto N.º 805 de 23 Setembro de 1854: Hei por bem que na Academia das Bellas Artes se observeem os Estatutos que com este baixão assignados por Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, do Meu Conselho Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, que assim o tenha entendido e faça executar. Palaeo do Rio de Janeiro em quatorze de Maio de mil oitocentos cincoenta e cinco, trigesimo quarto da Independencia e do Imperio.

Com a Rubrica de Sua Magestade o Imperador.

Luiz Pedreira do Coutto Ferraz.

Estatutos da Academia das Bellas Artes.

TITULO I.

Do Corpo Academico.

Art. 1.º A Academia tem por fim o ensino theorico e pratico das Bellas Artes, e a sua propagação e aperfeiçoamento.

Este ensino será dado por professores nomeados pelo Governo Imperial sobre proposta do Corpo Academico.

Art. 2.º Os professores formarão duas classes distinctas: a dos effectivos, e a dos honorarios.

A reunião destas duas classes, presidida pelo Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, ou pelo Director da Academia, constituirá o Corpo Academico.

TITULO II.

Do plano dos Estudos.

Art. 3.º O Curso de Estudos será dividido em 3 Sectores a saber:

Architectura.

Escultura.

Piatura.

Sciencias accessorias.

Musica.

Art. 4.º As Secções serão compostas pela maneira seguinte:

A de Architectura comprehenderá as cadeiras de

Desenho Geometrico ;

Desenho de Ornatos ;

Architectura Civil ;

A de escultura abrangerá as cadeiras de

Escultura de Ornatos ;

Gravura de medalhas e pedras preciosas ;

Estatuaria ;

A de pintura se comporá das cadeiras de

Desenho figurado ;

Paisagem, flores e animaes ;

Pintura historica ;

A de Sciencias accessorias terá as cadeiras de

Mathematicas applicadas ;

Anatomia e Phisiologia das paixões ;

Historia das Artes, Esthetica e Archeologia.

A de Musica será formada de todas as cadeiras, que existem, e das que se crearem no respectivo Conservatorio.

Art. 5.º Cada Secção formará huma Commissão da Academia, composta dos respectivos Professores, sendo cada huma das materias, em que se achão divididas, ensinadas por hum professor especial.

TITULO III.

Dos Empregados.

Art. 6.º Além de hum Director, e dos professores neima declarados, haverá na Academia hum Secretario, hum Conservador da Pinacotheca, hum Porteiro, e hum Guarda.

Art. 7.º O Director será nomeado por Decreto Imperial, o Conservador, o Secretario e os Professores effectivos e honorarios, serão nomeados pela mesma fórma, mas sobre proposta do Corpo Academico.

O Porteiro e o Guarda se-lo-hão por Portaria do Ministro o Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, precedendo proposta do Director da Academia.

Art. 8.º Além dos Professores effectivos e honorarios, que são membros natos da Academia, esta terá mais 2 classes de socios, com a denominação de — Membros honorarios e Membros correspondentes.

Huns e outros serão escolhidos pelo Corpo Academico com approvação do Governo Imperial.

Art. 9.º O Director e os Professores effectivos ou honorarios, o Secretario, e o Conservador, prestarão no dia, em quo

tomarem posse, o juramento constante da formula que for designada pelo Governo.

Os outros empregados prestarão o juramento do estylo.

TITULO IV.

Dos trabalhos Academicos.

Art. 10. A Academia das Bellas Artes no desempenho do fim de sua instituição, e no intuito de promover o progresso das Artes no Brasil, de combater os erros introduzidos em materia de gosto, de dar a todos os artefactos da industria nacional a conveniente perfeição, e em fim no de auxiliar o Governo em tão importante objecto, empregará na proporção dos recursos que tiver os seguintes meios:

- 1.º O ensino theorico e pratico das materias declaradas, no art. 4.º
- 2.º Concursos publicos e particulares;
- 3.º Exposições publicas;
- 4.º Premios nos melhores trabalhos artisticos;
- 5.º Viagens de seus alumnos mais distinctos á Europa a fim de se aperfeçoarem;
- 6.º Applicação das materias que formão o plano de seu ensino á industria nacional;
- 7.º Huma Bibliotheca especial ao objecto de sua instituição;
- 8.º Sessões publicas, em que se leião escriptos sobre as artes, e se discutão materias concernentes ao seu progresso;
- 9.º Publicação de hum periodico constando de texto e estampas apropriadas;

Art. 11. O ensino theorico e pratico sera dado nas horas que forem designadas em huma tabella organizada pelo Corpo Academico e approvada pelo Governo no mez de Fevereiro de cada anno.

Os Professores não podem diminuir o tempo do ensino nem prolonga-lo por mais de meia hora além do prazo que for marcado na dita tabella para cada aula.

Art. 12. Os Cursos academicos começarão no 1.º dia util do mez de Março, e findarão no ultimo de Outubro.

Exceção-se as aulas de Mathematicas e de Anatomia, que deverão continuar, por ordem do Director, até o dia 15 de Novembro, se assim for necessario.

Art. 13. A Academia durante o tempo lectivo estará aberta todos os dias que não forem de guarda, de festa, ou de luto nacional declarado pelo Governo, e excepto as segundas feiras, que serão dias feriados, quando não houver outro na semana, os dias de entrudo até quarta feira de cinza, os da Semana Santa e os da Paschoa até segunda feira inclusive.

TITULO V.

Do ensino e programma das aulas.

SECÇÃO I.

Da aula do modelo vivo.

Art. 14. Além das aulas especificadas no Art. 4.º haverá mais huma denominada a Aula do modelo vivo, a qual será regida em cada semana por hum Professor effectivo ou honorario segundo as instrucções, que forem expedidas pelo Corpo Academico.

Art. 15. A escolha dos modelos vivos para esta aula será feita pelos Professores das Secções de Pintura, e Escultura, que os deverão procurar em todas as variedades da especie humana, a fim de que os artistas os possam estudar e fielmente representar em suas composições.

Art. 16. Ao Professor que estiver de semana nesta aula compete: exercer a policia e a vigilancia necessaria á ordem e regularidade dos respectivos trabalhos.

Art. 17. Só serão nella admittidos os alumnos que por suas habilitações forem designados pelo Corpo Academico no principio do anno, os professores, e os artistas que obtiverem do Director licença especial para ahi se exercitarem.

SECÇÃO II.

Do desenho geometrico e industrial.

Art. 18. A aula de desenho geometrico será dividida em duas series: a 1.ª complementar da cadeira de mathematicas constará do desenho linear: a 2.ª de applicações especiaes do mesmo desenho á industria conforme a profissão ou destino dos alumnos.

Art. 19. Todos os alumnos são obrigados a frequentar o ensino da 1.ª serie antes de passarem para o estudo de qualquer outro ramo artistico.

Os trabalhos desta serie durarão hum anno lectivo, durante o qual o respectivo professor ensinará aos alumnos o desenho de figuras geometricas, o das tres ordens gregas e a theoria das sombras.

O alumno que dentro do anno não se achar habilitado nesta materia continuará a frequentar a mesma aula do anno seguinte.

SECÇÃO III.

Do Desenho de ornatos.

Art. 20. Na aula de desenho de ornatos, deyr-se-ha ensinar toda a sorte de ornatos e architectonicos e industriaes.

SECÇÃO IV.

Da Architectura civil.

Art. 21. O Professor da aula de Architectura civil explicará a seus alumnos tudo quanto for relativo ao caracter e composição dos edificios, á eurythmia, á construcção, distribuição, e ornamentos dos mesmos.

Art. 22. Nenhum alumno poderá matricular-se nesta aula sem que tenha sido approvedo na de Mathematicas, e frequentado satisfactoriamente, ao menos por hum anno, as aulas de desenho geometrico e de ornatos.

SECÇÃO V.

Da Escultura de ornatos.

Art. 23. Nesta aula se ensinará a escultura de toda a sorte de ornatos tanto architectonicos como industriaes.

Art. 24. A Arte ceramica no que he relativo ao estudo das fórmãs e ornamentos dos vasos, tambem será ensinada nesta aula, bem como a Arte de modelar e esculpir plantas e animaes.

Art. 25. O Professor desta cadeira procurará por si, e por conselhos de pessoas habilitadas, melhorar entre nós a dita Arte, não só no tocante á belleza, arranjo, e elegancia das fórmãs, como no que he concernente ao ensaio das melhores argillas, e dos methodos mais aperfeiçoados de pintar e vitrar vasos.

Para o bom preenchimento da 2.ª parte deste Artigo o Director mandará fornecer tudo quanto for necessario.

Art. 26. Aos alumnos mais adiantados o Professor fará trabalhar em madeira, granito, marmore, e outros materiais que julgar convenientes ao exercicio, e progresso da respectiva industria.

SECÇÃO VI.

Da Gravura de medalhas e de pedras preciosas.

Art. 27. O Professor da Cadeira de Gravura de medalhas e de pedras preciosas, além dos estudos e exercicios proprios d'esta arte fará com que seus alumnos desenhem em ponto maior os modelos que lhes apresentar, assim como se exercitem por meio do desenho na composição de grupos e allegorias.

Os alumnos durante estes exercicios se applicarão sempre a trabalhos metallicos, e de pedras.

Art. 28. Só poderão ser matriculados n'esta aula os alumnos que tiverem sido approvados na de Mathematicas applicadas, e frequentado as de Desenho geometrico, e figurado, tendo adquirido na ultima pleno conhecimento das fórmas, e do claro escuro.

SECÇÃO VII.

Da Estatuaria.

Art. 29. A Estatuaria será ensinada conforme os bons principios da escola classica, e segundo a pratica recommendada aos escultores e gravadores nos Arts. 26 e 27, assim como os prescriptos aos pintores historicos nos Arts. 36 e 37. Só poderão ser matriculados n'esta aula os alumnos habilitados na conformidade do Art. 28.

SECÇÃO VIII

Do Desenho figurado.

Art. 30. O ensino do Desenho figurado será dividido em duas series, a de copias de estampas, e de copias do natural, ou estudo do claro escuro.

Art. 31. O Professor desta cadeira deverá empregar todo o seu zelo e esforços a fim de que seus alumnos se aperfeiçoem na arte de bem contornar, e na de exprimir com perfeição as fórmas por meio da luz.

Art. 32. O ensino desta materia não tem tempo limitado, ficando dependente da aptidão e aproveitamento dos alumnos a sua passagem para as outras aulas, que será determinada pelo Corpo Academico.

Art. 33. A matricula de qualquer alumno nesta aula depende essencialmente de previa approvação na de Mathematicas applicadas, e de frequencia com aproveitamento na de Desenho geometrico.

SECÇÃO IX.

Da aula de paisagem, flores e animaes.

Art. 34. O Professor de Paisagem ensinará o desenho da sua cadeira, e fica obrigado a ir com os seus alumnos mais adiantados estudar a natureza, e fazer-lhes á vista della as explicações que forem convenientes.

Art. 35. Os alumnos que pretenderem matricular-se nesta aula deverão mostrar que forão approvados em Mathematicas applicadas, e que frequentarão com proveito a aula de Desenho geometrico.

SECÇÃO X.

Da Pintura historica.

Art. 36. O Professor da cadeira de Pintura historica terá especial cuidado em aperfeiçoar os seus alumnos na arte de modelar as fórmias, nas regras de compor e grupar, e nos conhecimentos necessarios para bem illuminarem os objectos.

Para este fim fará com que pintem grupos de bustos, e estatuas antigas, e se exercitem na aula do Modelo vivo, e no estudo da anatomia e physiologia dos pintores.

Art. 37. Aos alumnos mais adiantados adestrará na composição de objectos historicos, preferindo sempre os nacionaes, ou religiosos.

Art. 38. Ninguem será matriculado nesta aula sem ter sido approvado no curso de Mathematicas applicadas, e frequentado com proveito o do Desenho geometrico, e o do figurado.

SECÇÃO XI.

Das Mathematicas applicadas.

Art. 39. Para qualquer alumno poder ser admittido na aula de Mathematicas applicadas he indispensavel que saiba ler, escrever e contar as quatro especies de numeros inteiros.

Para verificar-se esta circumstancia serão todos os annos nomeados dous examinadores pelo Director da Academia, que os presidirá, e com elles votará.

Art. 40. O Professor desta Cadeira ensinará todos os elementos indispensaveis ao Artista, e no correr do seu curso irá fazendo as devidas applicações.

Art. 41. Logo que tiver ensinado a Sterconomia, os obrigará a exercicios praticos e graphics; assim como ao levantamento de plantas e nivelamento de terrenos quando explicar Trigonometria e a iguaes exercicios no ensino da perspectiva.

Taes exercicios deverão acompanhar o anno lectivo até o fim.

Art. 42. Os exames da aula de Mathematicas commoçarão logo que ella se encerre: servirá de examinador o respectivo Professor, e serão julgados por elle, e por mais dous Professores effectivos ou honorarios nomeados pelo Director.

SECÇÃO XII.

Da Anatomia e Physiologia das paixões.

Art. 43. O curso de Anatomia dividir-se-ha em theorico e pratico.

Os alumnos desta aula, sob a inspecção do respectivo Professor, desenharão e esculpirão ossos e musculos, exercitar-se-hão em desenhár o modelo vivo e descreve-lo anatomicamente a fim de conhecerem perfeitamente o arcabouço humano, e seu revestimento.

Art. 44. Nesta aula deverão haver concursos especiaes de myologia e esteologia, assim como hum estudo assiduo sobre os caracteres exteriores de todas as modificações da especie humana, conforme for declarado no respectivo programma formulado segundo o disposto no Art. 102.

SECÇÃO XIII.

Da Historia das Bellas Artes — Esthetica e Archeologia.

Art. 45. Este curso além da exposição oral que deve fazer o Professor dos factos e das theorias que lho são proprios constará tambem de demonstrações graphicas e plasticas já em pedra, já por via de modelos, de sorte que os alumnos comprehendão com a conveniente perfeição o objecto da Cadeira.

Art. 46. Nenhum alumno poderá ser admittido a este curso, sem que tenha tres annos completos de estudos na Academia.

SECÇÃO XIV.

Perspectiva e theoria das sombras.

Art. 47. No curso de perspectiva, e de theoria das sombras haverão concursos entre os alumnos do Mathematicas e Desenho geometrico, com o fim de resolverem problemas variados, que sirvão de exercital-os e de apurar o seu desenvolvimento nas respectivas materias.

Todos os discipulos da Academia, sem excepção, concorrerão tres vezes por anno a estes concursos nos quaes se irão augmentando as difficuldades á proporção do seu tempo na Academia, e de seu aproveitamento.

Art. 48. Aos Professores de Mathematicas applicadas, e das secções de Pintura e Architectura compete a direcção destes concursos.

SECÇÃO XV.

Da Musica.

Art. 49. O Director e Professores do Conservatorio de Musica formarão a secção ou commissão de Musica.

Reger-se-hão todavia por suas instrucções especiaes, não ficando sujeitos aos Regulamentos da Academia senão nas disposições geraes a todas as artes.

Art. 50. O ensino e os concursos em Musica se farão no edificio do Conservatorio, onde serão dirigidos e julgados pelos respectivos Professores.

Art. 51. As outras commissões ou secções não terão voto nas materias desta secção, assim como os Professores do Conservatorio não o terão nos objectos do ensino artistico da Academia.

Exceptuão-se sómente os casos em que o corpo Academico representar as Bellas Artes em geral, e como tal tiver de dirigir-se aos altos poderes do Estado.

Exceptua-se tambem a collação dos premios, que será feita na Academia em sessão publica, formando o Conservatorio a secção de Musica.

Art. 52. Para que tenha lugar a collação dos premios, o Director do Conservatorio, depois do julgamento dos premiandos officiará ao Director da Academia para que mande apropriar as medalhas, e se designe o dia para a distribuição dos premios.

Art. 53. As composições originaes, que tiverem dado lugar a estes premios, ou os authographos dos mesmos, ficarão em deposito na Bibliotheca da Academia.

TITULO VI.

Dos Concursos publicos e particulares.

Art. 54. Todos os Artistas podem tomar parte nos concursos da Academia, ainda mesmo que não sejam filhos della.

Exceptua-se:

1.º Os que tiverem mais de 30 annos de idade;

2.º Os que tiverem feito seus estudos fóra do Imperio;

3.º Os estrangeiros que não forem filhos da Academia;

4.º Os Membros do Corpo Academico.

Art. 55. Para a admissão a estes concursos basta que o candidato dirija huma petição ao Director.

Para os concursos publicos porém he indispensavel a inscripção, a qual se obterá por meio de requerimento ao Director, e por deliberação do Corpo Academico.

Art. 56. As vagas de Professores da Academia serão preenchidas por concurso, sempre que o Corpo Academico não julgue mais conveniente apresentar ao Governo Imperial algum Professor honorario de merito transcendente.

Art. 57. As sobreditas vagas poderão concorrer e ser para ellas propostos pelo Corpo Academico os estrangeiros; mas só serão nomeados por contracto com o Governo Imperial.

Quando se queirão naturalisar Cidadãos Brasileiros terão direito á sua jubilação, contando o seu tempo de serviço do dia em que depois de Professores fizerem suas declarações perante a Illustrissima Camara Municipal.

Art. 58. Em todas as materias do ensino Academico haverá concursos que se denominarão — Particulares — no fim de cada trimestre.

No fim do anno terão lugar outros com a denominação de concursos publicos para os premios de 1.º ordem.

Art. 59. Nos concursos publicos os trabalhos deverão ser mais importantes, e serão exhibidos ao publico por mais de hum dia.

Nos particulares que não passarem de hum meio de emulação entre os alumnos, serão os trabalhos expostos nas aulas para serem julgados pelo Corpo Academico.

Art. 60. O Corpo Academico não ultimarâ o seu julzo ácerca de qualquer concurso, sem que a Commissão a que pertencer a materia, tenha apresentado sobre elle o seu parecer por escripto.

Este parecer será discutido pelo mesmo Corpo e só depois de approvedo por elle produzirá seus effeitos.

Art. 61. Os concursos publicos principiarão no dia 5 de Novembro, e findarão no tempo que for marcado.

Os concursos para os premios serão regulados por instrucções especiaes do Corpo Academico, precedendo approvação do Governo.

TITULO VII.

Das Exposições publicas.

Art. 62. As Exposições publicas serão feitas no salão da Pinacotheca, e reguladas da maneira seguinte:

No fim de cada anno escolar haverá huma Exposição pu-

blica dos trabalhos de todas as classes da Academia, a qual durará tres dias, findos os quaes se fará a distribuição dos premios.

No dia da distribuição, o Conservatorio de Musica executará composições vocaes e instrumentaes, entrando nestas as obras que forem premiadas.

De dous em dous annos, a contar do anno de 1856, se fará huma Exposição geral publica de todos os trabalhos artisticos feitos na Capital do Imperio e nas Provincias.

Estas Exposições durarão 15 dias, e serão solemnizadas tambem com a presença do Conservatorio, que de tres em tres dias executará as composições que escolher, tendo sempre preferencia a dos mestres nacionaes.

Art. 63. Todos os artistas nacionaes e estrangeiros terão direito de expor suas obras na Academia, assim como os curiosos amantes das artes; huma vez que sejião aceitas pelo Jury Academico.

Art. 64. O Jury Academico será composto das Comissões cujas materias de ensino estiverem mais em relação com os trabalhos apresentados.

Á este Jury compete o aceitar ou recusar qualquer obra offerecida á Exposição.

Art. 65. O Director presidirá o referido Jury, e nelle votará sómente em caso de empate.

Hum dos Membros de cada comissão servirá de relator conforme a maior relação que houver entre a obra exposta e a materia que professar e dará em tempo o seu trabalho ao Secretario, para que este possa coordenar no catalogo geral da Exposição.

Art. 66. Os premios conferidos aos que expuzerem suas obras serão dados em presença do Corpo Academico no ultimo dia da Exposição.

Art. 67. Todos os artefactos industriaes, que tiverem hum cunho artistico, e se acharem em relação com alguma das materias do ensino, serão recebidos e collocados separadamente.

TITULO VIII.

Dos premios.

Art. 68. Os premios conferidos pela Academia terão de 1.º, 2.º e 3.º ordem.

O de 1.º ordem será dado ao alumno brasileiro mais distincto da Academia, e constará de huma Pensão annual na Europa pelo tempo que lhe for designado na conformidade do

Art. 74.

Os de 2.^o ordem serão conferidos aos artistas que mais se distinguirem nas Exposições publicas, ou áquelles a quem a Academia julgar dignos destas distincções por seus trabalhos artisticos.

Nestes trabalhos se comprehendem monumentos, decorações de edificios, estatuas nas praças publicas, medalhas, scenarios, e em fim qualquer objecto d'arte, que não podendo ser exposto na Academia deva não obstante ser premiado por seu merecimento transcendente.

Os de 3.^o ordem serão distribuidos pelos alumnos durante o anno escolar nos concursos de emulação, e nas Exposições finaes.

Art. 69. O alumno que dentro de hum anno se não utilizar do Premio, de 1.^o ordem sem motivo justificado, perderá o direito á Pensão do Estado, e não poderá obtel-a segunda vez na mesma arte.

Art. 70. Os premios de 2.^o ordem poderão ser conferidos por muitas vezes ao mesmo individuo, e constarão de medalhas especiaes ou distinctivos que o Corpo Academico solicitará do Governo Imperial.

Art. 71. Os de 3.^o ordem constarão de medalhas de ouro e prata semelhantes as que até agora tem sido conferidas.

As medalhas de ouro só serão dadas no fim do anno, e as de prata durante o anno nos concursos trimensaes.

Art. 72. O alumno que obtiver a primeira medalha em huma classe de estudos, ou materia de concurso, não a poderá ter 2.^o vez pelo mesmo motivo.

TITULO IX.

Dos Pensionistas do Estado.

Art. 73. Os concursos para premio de 1.^o Ordem só se farão depois da Exposição annual, de que trata o Art. 62 e depois de fechada a Academia.

Esta disposição só terá vigor, em quanto não houver no edificio os commodos proprios para esta sorte de concursos.

Art. 74. De tres em tres annos partirá hum pensionista o qual ficará seis annos na Europa se for Pintor Historico, Esculptor, ou Architecto, e quatro se for Gravador ou Paisagista.

Art. 75. Os Pensionistas seguirão as instrucções que lhe forem expedidas pelo Corpo Academico, depois de approvadas pelo Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio, e as recommendações do mesmo Corpo, e deverão corresponder-se com o Director frequentemente sobre o estado de seus trabalhos, e a maneira porque forem desempenhando as ditas instrucções.

TITULO X.

Do ensino industrial.

Art. 76. As aulas de Mathematicas applicadas, de Desenho geometrico, de Escultura de Ornatos e de Desenho de Ornatos, que fazem parte do ensino Academico, tem por fim tambem auxiliar os progressos das Artes e da industria Nacional.

Art. 77. Haverá sempre nestas tres ultimas aulas duas especies de alumnos: os Artistas e os Artifices, os que se dedicão ás Bellas Artes, e os que professão as Artes mechanicas. Os alumnos desta segunda especie terão hum livro proprio de matricula, no qual se declarará a profissão que seguem, para que os Professores o saibão e possão dirigir os seus estudos convenientemente.

Art. 78. Estes alumnos deverão ser apresentados por hum mestre approvedo pela Academia, o qual certificará o ramo da arte a que se dedicão.

Os alumnos de fóra da Capital serão apresentados pela Camara Municipal ou pela autoridade principal do lugar, em que habitarem, juntando ao seu requerimento certidão de baptismo.

Art. 79. Os alumnos desta ordem que forem approvedos em Mathematicas, e julgados sufficientemente habilitados no desenho geometrico, obterão hum attestado do Corpo Academico.

Se a estes estudos theoreticos juntarem hum exame pratico de sua Arte ou Officio, perante huma Junta de mestres, nomeada pelo referido Corpo, poderão alcançar o diploma de mestres.

Hum Regulamento especial será feito para esta ordem de alumnos, no qual se marcará a maneira de proceder-se a estes exames praticos fóra da Academia.

Art. 80. O Corpo Academico nomeará tantas commissões compostas de mestres praticos de officios de reconhecida pericia quantas julgar necessarias para o bom desempenho das disposições anteriores.

TITULO XI.

Da Bibliotheca.

Art. 81. A Bibliotheca da Academia estará aberta e franca todos os dias uteis das 8 da manhã ás 2 horas, e das 4 ás 6 da tarde, e nella poderão estudar:

Os Membros da Academia.

Os alumnos.

E as pessoas que obtiverem licença do Director.

Art. 82. Ninguém poderá levar consigo obra alguma sem licença do Director. Esta licença nunca excederá do prazo de vinte dias, e jamais comprehenderá as obras raras e preciosas.

Art. 83. A pessoa que extraviar qualquer livro, ou o transmittir sem autorização a outra pessoa perderá para sempre o direito de obter a licença do Artigo antecedente, além de ser obrigado a indemnisar o valor da obra.

Para a boa ordem do serviço, além do Catalogo, haverá hum livro de recibos, onde os professores escreverão de proprio punho as obras que levão para as suas aulas, e onde se notarão as que forem restituídas.

Haverá além disto outro livro, para os recibos das pessoas que obtiverem a licença do Art. 81.

Art. 84. He expressamente prohibida a translocação nas estampas dos livros.

O individuo que tal praticar, nunca mais poderá entrar na Bibliotheca da Academia.

TITULO XII.

Das Sessões do Corpo Academico.

Art. 85. As Sessões do Corpo Academico serão publicas e particulares.

Nas Sessões publicas deverão comparecer todos os Membros da Casa, presididos pelo Ministro do Imperio ou pelo Director.

Nellas tomarão assento promiscuamente os Professores effectivos e honorarios, e os Membros honorarios e correspondentes.

Para haver Sessão particular basta a presença de mais de metade dos Professores em effectivo serviço.

Art. 86. Durante o anno haverá quatro Sessões publicas, e tantas particulares quantas o Corpo Academico ou o Director julgarem necessarias.

Nas Sessões publicas se farão a distribuição dos premios e leituras de memorias e discussões sobre objectos artisticos, que sejam interessantes.

Nas sessões particulares se occupará o Corpo Academico;

De tudo quanto for a bem do ensino e progresso das Bellas-Artes;

Das representações que tenha de dirigir aos altos poderes do Estado a bem do progresso das artes e dos melhoramentos da Academia;

- Da organização dos programmaes das aulas;
- Do julgamento dos Concursos;
- Das propostas para as nomeações dos Professores effectivos e honorarios;
- Das nomeações dos Membros correspondentes e honorarios;
- Das emendas, alterações e additamentos que a experiencia aconselhar nestes Estatutos ou nos Regulamentos, e praticas da Academia;
- Das modificações que se tornarem necessarias nos programmaes das aulas;
- Da moralidade dos membros do mesmo Corpo em questões artisticas;
- Das cartas de habilitação aos professores de Desenho e Pintura, que ensinão fora da Academia, e que desejarem este documento de sua capacidade.

Art. 87. O Corpo Academico se constituirá em tribunal interno da Academia todas as vezes que hum dos seus membros o requerer por escripto ao Director ou que este por si ou de ordem superior o convocar para o dito fim.

Neste tribunal se discutirão e julgarão as faltas dos professores e as causas internas que possam destruir a harmonia do Corpo Academico, o seu esplendor, e o respeito que deve merecer da sociedade, para se providenciar sobre o caso, como for acertado.

Art. 88. As representações, ou queixas, depois de apresentadas e lidas, não serão discutidas, mas logo entregues ao accusado para que este responda por escripto o que tiver de allegar em sua propria defesa.

Feito isto, o Director nomeará huma Commissão para tomar conhecimento do facto, e dar o seu parecer, o qual poderá ser contrariado pelo accusado se quizer.

Do contrario passará a ser votado sem discussão alguma.

Art. 89. O accusado poderá recorrer ao Governo Imperial, no caso de se não conformar com a decisão do Corpo Academico.

Todo este processo será reservado, devendo os professores guardar segredo a respeito das votações academicas antes de publicadas.

Art. 90. Nenhum membro da Academia poderá usar de palavras affrontosas nas discussões e leituras academicas, nem de phrases que se possam julgar offensivas para com qualquer de seus collegas.

O que infringir este preceito será immediatamente chamado á ordem pelo Director; se insistir, este o fará sahir da sessão; e se recalcitrar, o suspenderá do exercicio e ordenado pelo espaço de hum mez, contado do dia immediato ao da sessão em que o facto acontecer, fazendo-se do que occorrer expressa menção na acta. A suspensão só produzirá seus effectos depois de approvada pelo Governo.

outros empregos ou comissões, com tanto que dentro dos 25 annos, não comprehendão hum espaço maior de 5.

§ 2.º As faltas por molestias justificadas pelo modo declarado nestes Estatutos, não excedendo de 20 em cada anno, ou de 60 em hum triennio, salvo se a molestia for adquirida em serviço publico.

§ 3.º As que procederem de suspensão judicial ou academica, quando a final o Professor suspenso seja declarado innocente.

Art. 107. O Professor que se jubilar aos 30 annos, tendo servido pelo menos 25 effectivamente terá além do ordenado huma gratificação correspondente á metade do mesmo.

Art. 108. O Professor que obtiver permissão do Governo para continuar a leccionar depois de haver completado 25 annos de effectivo exercicio, terá huma gratificação de 4000\$ em quanto for pelo mesmo Governo conservado no magisterio.

Art. 109. Os Professores só terão direito ao ordenado deixando de comparecer: quando faltarem por motivo justificado de molestia não lhes sendo abonadas sem essa circumstancia mais do que 2 faltas em hum mez; quando obtiverem licença com ordenado, a qual só lhes poderá ser concedida até 6 mezes dentro do anno com ordenado por inteiro, sendo por causa de enfermidade, e quando as faltas forem dadas por serviço publico gratuito obrigatorio por Lei.

Art. 110. As faltas dos Professores durante o tempo lectivo só poderão ser justificadas até o 3.º dia depois da 1.º

Art. 111. As faltas dos Professores ás sessões das Congregações, e quaesquer actos e funcções da Academia, a que são obrigados, serão contadas como as que derem nas Aulas.

Art. 112. Na Secretaria da Academia haverá hum livro em que o Secretario lançará o dia de serviço, de lições ou de exames, no qual notará as faltas dos Professores, e os nomes dos que comparecerem.

Art. 113. O mesmo Secretario á vista deste livro e das notas que haja tomado sobre quaesquer actos academicos, organizará a lista das faltas dadas durante o mez e a apresentará ao Director no 1.º dia do mez seguinte. O Director abonará as que tiverem em seu favor condições justificativas.

Art. 114. A decisão do Director sendo desfavoravel será immediatamente communicada pelo Secretario ao interessado e este dentro de 3 dias apresentará, querendo, a sua reclamação ao mesmo Director, que a poderá attender, reformando a decisão.

Art. 115. Se porém não for reformada será admittido dentro de 3 dias recurso suspensivo para a Congregação do mez, e desta no effecto devolutivo para o Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio no prazo de outros 3 dias contados da data em que teve lugar a Sessão.

Academia, e da maneira porque os professores e empregados cumprem os seus deveres, enviando por essa occasião a relação das faltas que os mesmos tiverem dado.

8.º Propor ao Governo todas as medidas ou providencias de que a academia carecer, ou que forem de reconhecida vantagem para as artes.

9.º Despachar os requerimentos dos alumnos que pretenderem matricular-se.

10. Inspeccionar e regular o serviço do Secretario e do Bibliothecario, determinar o serviço interno da Academia e providenciar sobre tudo que for necessario para sua regularidade.

11. Exercer a policia no recinto do edificio, procedendo do modo prescripto nestes Estatutos contra os que perturbarem a ordem, e empregar a maior vigilancia na manutenção dos bons costumes.

12. Admoestar os professores e empregados que se deslizerem dos seus deveres, providenciando na fórma destes Estatutos sobre os casos mais graves e trazendo-os logo ao conhecimento do Governo, bem como as faltas, em que reincidirem depois de advertidos.

13. Reprehender os empregados, que mal procederem, e suspende-los até 8 dias, dando tambem logo parte disto ao Governo circunstanciadamente, a fim de que resolva o que entender mais acertado.

14. Providenciar sobre qualquer occurrencia, que não admitta demora.

15. Designar e convocar os professores honorarios que devem substituir os effectivos.

16. Velar na conservação, asseio, e melhoramento do edificio, e do material da Academia.

17. Corresponder-se directamente com todas as Faculdades e Estabelecimentos litterarios do Brasil, e com as Academias estrangeiras.

18. Assignar os diplomas que forem conferidos pela Academia.

19. Remetter annualmente ao Governo hum relatório circumstanciado de todos os trabalhos do anno, com a noticia do aproveitamento dos alumnos e regularidade do seu procedimento.

Art. 96. No impedimento ou ausencia do Director fará suas vezes hum Vice-Director nomeado por Decreto, e na falta deste o Professor mais antigo.

Art. 97. O Director poderá exigir dos Professores todas as informações de que carecer, devendo estes satisfazê-las promptamente, bem como prestar-se aos trabalhos academicos de que os incumbir o mesmo Director.

CAPITULO II.

Do Secretario.

Art. 98. Para este cargo será preferido sempre que for possível hum dos professores effectivos ou honorarios mais habilitados no conhecimento geral das Bellas Artes o das linguas franceza e italiana pelo menos.

Art. 99. O Secretario tem as seguintes obrigações:

- 1.ª Escrever e registrar toda a correspondencia e expediente da Academia.
- 2.ª Redigir e ler as actas das Sessões Academicas.
- 3.ª Transmittir pontualmente as ordens do Director.
- 4.ª Inscrever os nomes dos alumnos que se quizerem matricular abrindo para isso, encerrando e assignando os respectivos termos em livro especial.
- 5.ª Organisar as folhas dos vencimentos dos Empregados, tendo ora vista a lista das faltas que houver organizado conforme o disposto no § 12 deste Artigo; extrahir e apresentar ao Director as contas das despezas do Estabelecimento.
- 6.ª Dirigir o Archivo, e cuidar da Bibliotheca.
- 7.ª Auxiliar o Director, na policia, e asseio da casa.
- 8.ª Fazer o catalogo da Exposição.
- 9.ª Dar certidão do que lhe for determinado por despacho.
10. Organisar o catalogo de todas as obras que possuir a Academia.
11. Notar em livro especial os dias das faltas dos Professores e mais empregados a qualquer dos serviços da Academia.
12. Organisar á vista do livro de que trata o § antecedente a lista das faltas durante o mez, e apresental-a ao Director no 1.º dia do mez seguinte.

Art. 100. Na ausencia ou impedimento do Secretario fará suas vezes quem o Director designar, percebendo quando o impedimento exceder de 15 dias huma gratificação igual a do effectivo.

CAPITULO III.

Dos Professores effectivos.

Art. 101. Os Professores effectivos devem:

- 1.º Comparecer em suas aulas a hora marcada, e nelas se conservarem durante o tempo designado nos respectivos programmas.
- 2.º Manter dentro dellas o silencio, o respeito e a conveniente disciplina, admoestando os alumnos pouco applicados ou que procederem mal, reprehendendo-os, se o caso assim o exigir, com palavras comedidas; impondo-lhes as penas

do Capitulo 8.º quando incorrerem nas faltas a que se referem os artigos relativos á policia das aulas e frequencia dos alumnos.

3.º Prestar o devido respeito ao Director a quem são subordinados como Chefe da Academia.

4.º Participar por escripto ao Director o seu impedimento sempre que faltarem, salvo quando forem accommettidos de molestia repentina, ou tiverem causa inesperada, em que a participação pôde ter lugar no dia seguinte.

5.º Observar fielmente os programmaes a que se refere o Artigo seguinte, e as disposições dos presentes Estatutos, e dos Regulamentos, Instrucções ou ordens concernentes á Academia na parte que lhes tocar.

6.º Guiar os seus alumnos por maneira conveniente no estudo do bello, excitando-lhes a emulação, e promovendo o seu adiantamento.

Art. 102. Cada Professor deverá além disto formular hum programma circunstanciado de ensino da respectiva Cadeira, declarando o methodo que terá de seguir, e a maneira por que desempenhará suas funcções.

Este programma será submettido por escripto á approvação do Corpo Academico.

Art. 103. O programma huma vez approvedo não poderá ser alterado sem que precedão as seguintes formalidades:

Representação por escripto do Professor da Cadeira.

Parecer favoravel da Commissão ou secção respectiva.

Approvação do Corpo Academico.

A 1.ª formalidade pôde ser dispensada quando o Director por si, ou sob representação da Commissão ou secção indicada propuzer a alteração ao Corpo Academico.

Art. 104. A antiguidade dos Professores actuaes será contada como até agora nas classes a que pertencem.

Para os que de novo forem nomeados regulará a data da posse, e havendo mais de huma no mesmo dia, a data do diploma.

Em igualdade desta data prevalecerá a antiguidade nas funcções publicas, que até ali houverem exercido; e em ultimo caso a idade.

Art. 105. O Professor que contar 25 annos de serviço effectivo poderá ser jubilado com o ordenado por inteiro.

Aquelle que antes desse prazo ficar impossibilitado de continuar no magisterio poderá requerer a sua jubilação com o ordenado proporcional ao tempo em que houver effectivamente servido, não podendo porém gozar deste favor antes de haver ensinado por 10 annos.

Art. 106. Para o tempo de effectivo serviço serão abonadas:

§ 1.º As faltas que forem dadas por serviço publico em

Art. 91. Haverá todos os annos huma sessão particular do Corpo Academico 15 dias antes do marcado para a abertura das aulas, tendo por fim distribuir as horas das lições, verificar a presença dos professores, e designar as pessoas que devão reger as cadeiras cujos professores se acharem impedidos.

Art. 92. Os professores em effectividade são obrigados a comparecer em todas as sessões do Corpo academico, e serão multados na perda do ordenado de hum dia por cada vez que faltarem sem motivo justificado.

Art. 93. Esta pena será imposta pelo Director no fim da Sessão em que a falta se der, fazendo-se disto menção na respectiva acta.

Art. 94. Nos objectos em que se tratar de causas e interesses individuaes a votação será por escrutinio secreto.

TITULO NINE.

Do Pessoal.

CAPITULO I.

Do Director.

Art. 95. Ao Director compete:

1.º Observar e fazer observar os Estatutos, Regulamentos, Instrucções ou ordens concernentes ao serviço da Academia.

2.º Inspeccionar o ensino das Bellas Artes fiscalizando o methodo adoptado pelos Professores, e evitando que se desviem dos programmas approvados.

3.º Convocar o Corpo Academico, designar os dias e horas das sessões, presidi-las, e regular seus trabalhos.

4.º Representar a Academia em todos os actos publicos e solennes.

5.º Assignar com os Professores presentes as actas das sessões do Corpo Academico, assignar tambem a correspondencia official, assim como todos os termos lavrados em nome ou por deliberação do mesmoo corpo, ou em virtude destes Estatutos, ou por ordem do Governo.

6.º Fazer organisar pelo Secretario, fiscalisar e assignar as folhas dos vencimentos dos professores e empregados, e as de quaesquer depzas do estabelecimento, bem assim o orçamento annual que devem propor ao Ministro e Secretario de Estado dos Negocios do Imperio.

7.º Dar ao Ministro do Imeprio de 3 em 3 mezes conta circumstanciada do que de mais notavel tiver occorrido na

Art. 116. Se não se apresentar reclamação, ou não se interpuzer recurso, segundo as hypothèses dos artigos antecedentes, o Director mandará lançar as faltas em livro especial para serem trazidas oportunamente ao conhecimento do Governo.

Art. 117. Os Professores ou Substitutos que deixarem de comparecer para exercer as respectivas funções por espaço de 3 mezes, sem que alleguem perante o Director motivo que justifique a ausencia, incorrerão nas penas do Art. 157 do Codizo Criminal.

Se a ausencia exceder de 6 mezes reputar-se-ha terem renunciado ao magisterio, e os seus lugares serão julgados vagos pelo Governo, ouvida a Congregação e a Secção dos Negocios do Imperio do Conselho d'Estado.

Art. 118. O Professor nomeado que dentro de 6 mezes não comparecer para tomar posse sem communicar ao Director a razão justificativa da sua demora, perderá a Cadeira para a qual foi nomeado, sendo-lhe a pena imposta pelo Governo Imperial, depois de ouvida a respectiva Secção do Conselho d'Estado.

Art. 119. Espirado o prazo, na primeira hypothese do Art. 117 o Director convocará a Congregação, a qual tomando conhecimento do facto, e de todas as suas circumstancias decidirá se tem lugar ou não o processo, expondo minuciosamente os fundamentos da decisão que tomar.

Se for affirmativa, o Director a remetterá por copia extrahida da acta com todos os documentos que lhe forem concernentes ao Promotor Publico para intentar a accusação judicial por crime de responsabilidade, e dará parte ao Governo assim do que resolveo a Congregação, como da marcha e resultado do processo, quando este tiver lugar. Na segunda hypothese do citado Artigo 117 o Director dará parte ao Governo do occorrido, a fim de proceder-se na conformidade do mesmo Artigo.

Art. 120. Na hypothese do Art. 119 verificada a demora da posse, e dividida pela Congregação a procedencia ou improcedencia da justificação, se tiver havido, o Director participará ao Governo o que occorreu para sua final decisão.

CAPITULO IV.

Dos Professores honorarios.

Art. 121. Os Professores honorarios serão eleitos pelo Corpo Academico sobre proposta do Director, ou de tres membros de qualquer das Secções.

As propostas serão sempre acompanhadas de huma noticia sobre os trabalhos artisticos, e habilitações dos propostos.

Art. 122. A sua eleição terá lugar por maioria absoluta de votos, mas ainda assim não tomarão posse os eleitos sem que sejam approvados pelo Governo.

Art. 123. Qualquer Membro do Corpo Academico tem direito de exigir hum adiamento até 30 dias para a nomeação do proposto; no fim deste prazo porém será obrigado a motivar na 1.ª Secção as razões que o levarão a isto; e se assim não praticar será estranhado o seu procedimento pelo Corpo Academico, e lavrado na acta o seu procedimento.

Art. 124. O Pensionista que completar os seus estudos á satisfação do Governo, e á do Corpo Academico por votação deste, será eleito Professor honorario, se as suas habilitações reunir hum procedimento honroso na sociedade.

Art. 125. Os Professores honorarios que se deslisarem de seus deveres na sociedade, e se tornarem por seu máo procedimento moral indignos de pertencerem ao Corpo Academico poderão ser demittidos pelo Governo, seguindo-se para isto o processo marcado nos Artigos 87, 88 e 89.

Art. 126. O Professor assim excluido por Decreto do Governo entregará o seu Diploma ao Secretario no prazo que lhe for marcado depois de intimado, e se o não fizer sendo esse prazo o Director mandará annunciar nas folhas publicas a sua exclusão da Academia.

Art. 127. A' posse de cada Professor honorario precederá sempre a apresentação de huma obra sua ao Corpo Academico a qual ficará pertencendo ao Estabelecimento.

São isentos desta formalidade somente os nomeados para a secção de Sciencias accessorias, que tiverem sido ou forem Lentes de qualquer das Faculdades, Escolas ou Academias de ensino superior.

Art. 128. São obrigados a reger as cadeiras dos effectivos na falta ou impedimento destes, quando forem designados pelo Director.

Aquelle que se recusar ao ensino nestas circumstancias depois de designado por mais de duas vezes pelo Director sem justificar impedimento que absolutamente o vede, será considerado no caso de ser riscado da Academia, e sujeito por isso ao processo instituido nos Artigos 87, 88 e 89.

CAPITULO V.

Dos Membros correspondentes e honorarios.

Art. 129. A classe de Membros correspondentes da Academia será composta de artistas illustrados, residentes fóra da Capital do Imperio.

A esta classe ficarão pertencendo os Professores honorarios que se ausentarem, assim como gosarão de todas as honras e regalias de Professores honorarios e os Membros correspondentes que vierem habitar na Córte.

Art. 130. A classe de Membros honorarios da Academia podem pertencer as pessoas distinctas por teu merecimento litterario e scientifico, que forem amigos e protectoras das Bellas Artes, e as que por suas producções tiverem adquiridos hum nome notavel.

Taes Membros serão eleitos por proposta do Director e por votação do Corpo Academico.

CAPITULO VI.

Do Restaurador de quadros e Conservador da Pinacotheca.

Art. 131. O Restaurador de quadros e Conservador da Pinacotheca tem por dever:

- 1.º Reparar e illuminar os paineis que se deteriorarem.
- 2.º Fazer manter o asseio e a ordem na Pinacotheca, representando ao Director contra quaesquer abusos que ahí se commetterem.
- 3.º Impedir absolutamente a deslocação dos paineis, a applicação sobre elles de vernizes, oleos, transparentes, ou qualquer outra coisa que os possa damnificar.
- 4.º Fazer sahir immediatamente da sala, prohibindo que tornem a nella entrar os que violarem qualquer dos preceitos acima declarados, os que procederem mal perturbando a ordem, e recalcitrando a suas observações.
- 5.º Observar e fazer observar as instrucções que o Director deve expedir para o melhor desempenho de suas obrigações.

Art. 132. A Pinacotheca deve ser conservada sempre no maior asseio possivel e será franqueada diariamente a qualquer pessoa, ainda mesmo estranha, que a quizer visitar.

CAPITULO VII.

Do Porteiro e do Guarda.

Art. 133. O Porteiro he obrigado:

- 1.º A abrir as portas do edificio meia hora antes da designada para as aulas, e fechar-as quando terminarem os trabalhos.
- 2.º A cuidar no asseio de todo o edificio, dirigindo e instruindo os serventes que lhe são subordinados.

3.º A prover o edificio de tudo quanto for necessario segundo as ordens que receber do Director ou do Secretario.

4.º A entregar os officios e a correspondencia do Corpo Academico.

5.º A vigiar na policia do estabelecimento, dando parte ao Director dos abusos que dentro delle commetterem os alumnos fóra das aulas.

6.º A impedir que se perturbe o silencio no vestibulo da Academia, ou nas proximidades das aulas.

7.º A fazer as despezas miudas da Academia segundo as ordens que o Director ou o Secretario lhe transmittirem.

8.º A embarçar a sahida de qualquer livro ou painel, ou objecto d'arte, ou movel do edificio sem ordem por escripto, que lhe será entregue, do Director ou do Secretario, excepto se for algum trabalho proprio de Professor ou alumno da casa, ou de pessoa que o levar.

Art. 134. O Guarda, além de substituir o Porteiro nos seus impedimentos, deve diariamente:

1.º Achar-se na Academia meia hora antes da abertura das aulas, e ali conservar-se até que terminem os trabalhos do dia.

2.º Fazer o signal do começo das aulas, e a chamada dos alumnos de cada humia dellas.

3.º Marcar as faltas destes no livro do ponto, entregando a cada Professor hum nota das mesmas faltas no fim da respectiva aula.

4.º Receber para este fim do Secretario, e entregar-lhe findos os trabalhos de cada dia, o dito livro.

5.º Cumprir fiel e promptamente todas as ordens concernentes ao serviço que lhe forem dadas pelo Director, Secretario e Professores dentro das aulas, e pelo Porteiro no que for relativo ao asseio e conversação do edificio.

Art. 135. O Guarda deverá marcar o ponto com a maior exactidão, sob pena de immediata suspensão, e de demissão na reincidencia; e só o poderá riscar se assim o ordenar o Professor no unico caso de comparecer o alumno dentro do primeiro quarto de hora, depois da designada para a abertura da respectiva aula.

Tres destas dispensas, porém, que o alumno obtiver equivalerão a hum ponto, que lhe será marcado.

CAPITULO VIII.

Das Alumnos e sua frequencia, e da Policia academica.

Art. 136. A Academia terá hum só classe de alumnos que será a dos matriculados nos Cursos e Mathematicas appli-

çadas e de Desenho geometrico, os quaes d'ahi proseguirão para as outras aulas segundo o seu aproveitamento.

A estas aulas são admittidas quaesquer pessoas que as queirão frequentar, independente da matricula, com tanto que se sujeitem á policia e disciplina do estabelecimento.

Art. 137. Nem hum alumno poderá mudar de aula sem terminar o anno em que se tiver matriculado.

Art. 138. Todos os alumnos são obrigados a respeitar o Director, Professores e mais Empregados, a conservar o maior silencio durante as aulas, e a terem a maior applicação e assiduidade.

Art. 139. He-lhes prohibido fazerem vozerias e passearem em grupos dentro da Academia.

Art. 140. O que deixar de cumprir esta recommendação, provocar desordem com seus companheiros, insultal-os, e faltar ao respeito a seus superiores, incorrerá nas penas declaradas em diversos artigos deste Capitulo.

Art. 141. As matriculas se abrirão no dia 3 do Fevereiro, devendo ter lugar os exames de que trata o Art. 49 oito dias antes da abertura das aulas.

Art. 142. O alumno que tiver dez pontos no 1.º trimestre não poderá obter certidão de frequencia, e o que chegar a vinte pontos sem justificar as faltas, será riscado da matricula por ordem do Director, e o seu nome publicado em Edital na Academia. As faltas serão justificadas perante os respectivos professores, que ficarão autorizados para abona-las, se acharem fundadas as razões, ou documentos apresentados.

Art. 143. Os alumnos pagarão 40000 por cada anno de matricula, que serão applicados á compra de livros ou quadros conforme da somma total.

Art. 144. As faltas dos alumnos serão todos os dias notadas pelo Guarda ou Porteiro em hum caderneta, que no fim de cada lição será examinada, corrigida e rubricada pelo respectivo Professor na pagina do dia.

Art. 145. Incorre em falta, como se não tivesse vindo á aula, o alumno que comparecer depois do 1.º quarto de hora, o que sair da aula sem licença do Professor, e o que não se prestar aos trabalhos que lhe forem committidos.

Art. 146. O alumno que perturbar o silencio, causar desordens dentro da aula, ou nella proceder mal, será reprehendido pelo Professor.

Se não se contiver o Professor o fará immediatamente sair da sala, ordenando ao Guarda ou Porteiro que lhe marque hum falta, e tome nota do facto na sua caderneta, para ser levado ao conhecimento do Director.

Se o alumno recusar sair, ou se usar de palavras desrespeitosas, o Professor fará tomar por termo isso mesmo pelo Guarda ou Porteiro, e dará logo parte do occorrido ao Director.

çadas e de Desenho geometrico, os quaes d'ahi proseguirão para as outras aulas segundo o seu aproveitamento.

A estas aulas são admittidas quaesquer pessoas que as queirão frequentar, independente da matricula, com tanto que se sujeitem á policia e disciplina do estabelecimento.

Art. 137. Nem hum alumno poderá mudar de aula sem terminar o anno em que se tiver matriculado.

Art. 138. Todos os alumnos são obrigados a respeitar o Director, Professores e mais Empregados, a conservar o maior silencio durante as aulas, e a terem a maior applicação e assiduidade.

Art. 139. He-lhes prohibido fazerem vozerias e passearem em grupos dentro da Academia.

Art. 140. O que deixar de cumprir esta recommendação, provocar desordem com seus companheiros, insultal-os, e faltar ao respeito a seus superiores, incorrerá nas penas declaradas em diversos artigos deste Capitulo.

Art. 141. As matriculas se abrem no dia 3 de Fevereiro, devendo ter lugar os exames de que trata o Art. 49 oito dias antes da abertura das aulas.

Art. 142. O alumno que tiver dez pontos no 1.º trimestre não poderá obter certidão de frequencia, e o que chegar a vinte pontos sem justificar as faltas, será riscado da matricula por ordem do Director, e o seu nome publicado em Edital na Academia. As faltas serão justificadas perante os respectivos professores, que ficarão autorizados para abona-las, se acharem fundadas as razões, ou documentos apresentados.

Art. 143. Os alumnos pagarão \$2000 por cada anno de matricula, que serão applicados á compra de livros ou quadros conforme da somma total.

Art. 144. As faltas dos alumnos serão todos os dias notadas pelo Guarda ou Porteiro em hum caderneta, que no fim de cada lição será examinada, corrigida e rubricada pelo respectivo Professor na pagina do dia.

Art. 145. Incorre em falta, como se não tivesse vindo á aula, o alumno que comparecer depois do 1.º quarto de hora, o que sair da aula sem licença do Professor, e o que não se prestar aos trabalhos que lhe forem committidos.

Art. 146. O alumno que perturbar o silencio, causar desordens dentro da aula, ou nella proceder mal, será reprehendido pelo Professor.

Se não se contiver o Professor o fará immediatamente sair da sala, ordenando ao Guarda ou Porteiro que lhe marque hum falta, e tome nota do facto na sua caderneta, para ser levado ao conhecimento do Director.

Se o alumno recusar sair, ou se usar de palavras desrespeitosas, o Professor fará tomar por termo isso mesmo pelo Guarda ou Porteiro, e dará logo parte do occorrido ao Director.

Se o Professor ver que a ordem não pôde ser restabelecida, suspenderá a lição, mandando pelo Guarda ou Porteiro tomar os nomes dos autores da desordem para o fim acima indicado.

Art. 147. O Director logo que tiver noticia do facto, nas duas ultimas hypothèses do Artigo antecedente, fará vir á sua presença o culpado ou culpados, e depois de ler publicamente a parte do Professor, e o termo lavrado pelo Porteiro ou Guarda, imporá a pena de prisão correccional de 1 a 8 dias.

Art. 148. A prisão correccional terá lugar, logo que for possível, dentro do edificio da Academia, e em lugar convenientemente preparado, e donde nos dias de trabalhos sahirá o delinquente para assistir ás lições, ou para ir fazer, acto, se este tiver lugar em occasião em que o alumno ainda não tenha preenchido os dias de prisão.

Art. 149. Se a desordem for dentro do edificio, porém fóra da aula, qualquer Professor ou empregado que presente se achar, procurará conter os autores em seus deveres.

No caso de não serem attendidas as admoestações, ou se o successo for de natureza grave, o Professor ou empregado que o presenciar deverá immediatamente communicar o facto ao Director.

Art. 150. O Director, logo que receber a participação, ou ex-officio, quando por outros meios tiver noticia do facto tomará delie conhecimento, fazendo comparecer perante si o alumno ou alumnos que o praticarão.

O comparecimento terá lugar na Secretaria.

Art. 151. Se depois das indagações a que proceder, o Director achar que o alumno merece maior correção do que humma simples advertencia feita em particular, o reprehenderá publicamente.

Art. 152. A reprehensão será neste caso dada na Secretaria, em presença de dous Professores, e dos empregados, e de 4 ou 6 alumnos-pelo-menos ou-na-aula a que o alumno pertencer, presentes o Professor e os outros alumnos da mesma, que se conservarão nos respectivos lugares.

A todos estes actos assistirá o Secretario, e de todos elles, bem como dos casos referidos no Artigo, lavrará hum termo, que será presente na 1.ª Sessão da Academia, e transcripto nas informações dadas ao Governo sobre o procedimento dos alumnos.

Art. 153. Se o Director entender que qualquer dos delictos marcados nos Artigos antecedentes... merece, pelas circumstancias que o acompanhárão mais severa punição do que a do Artigo mandará lavrar termo de tudo pelo Secretario, com as razões que o alumno allegar a seu favor, e com os depoimentos das testemunhas que souberem do facto,

e o apresentará ao Corpo Academico. Este, depois de empregar os meios necessarios para se conhecer a verdade o condemnará á prisão até 40 dias, e a perda do anno, quando não haja pena maior imposta por estes Estatutos.

Art. 154. Se os alumnos combinarem entre si para nenhum delles ir á aula, a cada hum dos que não justiffquem a ausencia será imposta a pena de 3 faltas, e os cabeças serão punidos com a perda do anno.

Art. 155. Os alumnos que arrancarem edital dentro do edificio da Academia ou estragarem quadros, transfolhearem as estampas ou livros da Bibliotheca ou praticarem acto de injuria dentro ou fora do edificio, por palavras, por escripto, ou por qualquer outro modo ao Director, ou Professores serão punidos com as penas de prisão de hum até tres mezes, ou com a de perda de hum até dous annos, conforme a gravidade do caso.

Art. 156. Se commetterem dentro do edificio da Academia actos offensivos da moral publica, e da Religião do Estado, ou se em qualquer lugar, ou por qualquer modo que seja dirigirem ameaças, tentarem aggressão, ou vias de facto contra as pessoas indicadas no Artigo antecedente, serão punidas com o dobro das penas alli declaradas.

Se effectuarem as ameaças, ou realisarem as tentativas serão punidos com a exclusão dos estudos da Academia.

As penas deste Artigo e do antecedente não excluem aquellas em que incorrerem os delinquentes, segundo a Legislação Geral.

Art. 157. As penas de prisão correccional por mais de 8 dias, de retenção dos diplomas, de suspensão do acto, de perda do anno, e de exclusão serão impostas pelo Corpo Academico, do qual se admittirá nos 4 ultimos casos, recurso para o Governo, sendo interposto dentro de 8 dias contados da intimação.

O recurso terá tambem lugar quando a pena de prisão for por mais de 2 mezes.

O recurso será suspenso nos casos de perda do anno, ou de exclusão.

O Governo Imperial, a quem serão presentes todas os papeis que formarem o processo, resolverá por Decreto confirmando, revogando ou modificando a decisão, depois de ouvida a Secção respectiva do Conselho d'Estado.

Art. 158. Todos os mezes o Porteiro ou Guarda apresentará ao Secretario a lista das faltas commettidas pelos alumnos durante o mez anterior: o Secretario formará huma lista de todas, com declaração dos dias em que forão dadas, e a transmittirá ao Corpo Academico.

Art. 159. Nesta serão combinadas com a lista do Guarda as notas dos Professores, que declararão as faltas

que houverem abonado. Sendo tudo considerado pelo Corpo Académico: este as julgará, podendo ser recebidas as justificações que até esse momento o alumno exhibir.

Art. 160. Terminando o julgamento do Corpo Académico, o Secretario organizará a lista das faltas commettidas durante o mez, acrescentando as dos mezes anteriores, e fazendo-a acompanhar das notas correspondentes a publicará por edital.

Art. 161. O julgamento das faltas não terá lugar se não depois que o alumno comparecer: as que forem dadas antes dessa epoca serão lançadas na lista com a observação de continuação da ausencia. Se o alumno perder o anno far-se-ha esta observação no mez em que isto se verificar, não sendo mais inscripto na lista.

Art. 162. Os alumnos, quando as faltas procederem do não comparecimento ás aulas, poderão reclamar, assim contra a nota que lhes for lançada pelo Professor, como contra a decisão do Corpo Académico.

As reclamações deverão ser apresentadas dentro de 3 dias contados ou da nota do Professor, ou da publicação da lista, ao mesmo Professor, ou ao Director, para serem presentes ao Corpo Académico. No caso de continuarem as faltas, os 3 dias serão contados do em que comparecerem.

Art. 163. As reclamações de que falla o Artigo antecedente não serão admittidas senão em dous casos: 1.º se o alumno negar as faltas: 2.º se o julgamento dellas for dado na sua ausencia.

Art. 164. Os Professores exercerão a policia dentro das respectivas aulas, e deverão auxiliar o Director na manutenção da ordem e respeito dentro do edificio da Academia.

CAPITULO IX.

Disposições Geraes.

Art. 165. Serão respeitadas e mantidas na Academia os usos até agora admittidos bem como as decisões do Corpo Académico, que não forem de encontro aos presentes Estatutos.

Art. 166. Os actuaes substitutos das Cadeiras de Pintura, Desenho e Anatomia serão conservados como adjunctos das mesmas Cadeiras. Os respectivos lugares, porém, serão extintos logo que vagarem, na forma da Lei.

Art. 167. Os presentes Estatutos serão desde já postos em execução, dependendo porém da definitiva approvação do Poder Legislativo na conformidade do Artigo 2.º do Decreto n.º 805 de 23 de Setembro de 1854.

Art. 163. Enquanto não forem definitivamente approvados o Governo poderá fazer em alguma ou algumas de suas disposições as alterações que a experiencia aconselhar.

Palacio do Rio de Janeiro em 14 de Maio de 1855. —
Luiz Pedreira do Coutto Ferraz.

DECRETO N.º 1.604 de 14 de Maio de 1855.

Separa o Termo de Mangaratiba do de Angra dos Reis, na Provincia do Rio de Janeiro; e crea nelle hum Juiz Municipal, que accumulará as funcões de Juiz dos Orphãos.

Hei por bem separar o Termo de Mangaratiba do de Angra dos Reis, na Provincia do Rio de Janeiro; e crear nelle hum Juiz Municipal e de Orphãos, ficando revogadas as disposições em contrario.

José Thomaz Nabuco de Araujo, do Meu Conselho, Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios da Justiça, assim o tenha entendido, e faça executar. Palacio do Rio de Janeiro em quatorze de Maio de mil oitocentos cincoenta e cinco, trigesimo quarto da Independencia e do Imperio.

Com a Rubrica de Sua Magestade o Imperador.

José Thomaz Nabuco de Araujo.

ANEXO II

Currículos (1890-1969)

<p>REFORMA BENJAMIN CONSTANT 1890 DEC. N° 983/1890</p> <p>fonte disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=65395></p>	<p>REFORMA EPITÁCIO PESSOA 1901 DEC. N° 3.987/1901</p> <p>fonte disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=62546></p>	<p>REFORMA RIVADÁVIA CORRÊA 1911 DEC. N° 9.864/1911</p> <p>fonte disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=55500></p>	<p>REFORMA CARLOS MAXIMILIANO 1915 DEC. N° 11.749/15</p> <p>fonte disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=52969></p>

CURSO DE ARQUITETURA – 5 SÉRIES	CURSO GERAL – 3 SÉRIES	CURSO DE ARQUITETURA – 5 SÉRIES	CURSO DE ARQUITETURA – 6 SÉRIES
<p>PROJETO DE REFORMA DO REGULAMENTO DA ENBA 1924 NÃO FOI INSTAURADO</p> <p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • DESENHO FIGURADO; • DESENHO DE ELEMENTOS DE ARQUITETURA; • GEOMETRIA DESCRITIVA; 	<p>CURRÍCULO VIGENTE 1925-1930</p> <p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • DESENHO GEOMÉTRICO E AGUADAS; • HISTÓRIA DAS BELAS ARTES; • DESENHO FIGURADO. 	<p>REFORMA FRANCISCO CAMPOS 1931 DEC. N° 19.852</p> <p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • MATEMÁTICA SUPERIOR: GEOMETRIA ANALÍTICA, DIFERENCIAL/INTEGRAL; • GEOMETRIA DESCRITIVA, APLICAÇÃO ÀS SOMBRAS, PERSPECTIVA, ESTEREOTOMIA; • ELEMENTOS CONSTRUÇÃO - TECNOLOGIA - MATERIAIS - ORÇAMENTOS; • ARQUITETURA ANALÍTICA (1ª PARTE); • DESENHO (1ª PARTE); • MODELAGEM (1ª PARTE). 	<p>REFORMA . 1933 DEC. N° 22.897</p> <p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • MATEMÁTICA SUPERIOR; • GEOMETRIA DESCRITIVA; • MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO - TERRENOS E FUNDAÇÕES; • ARQUITETURA ANALÍTICA (1ª PARTE); • DESENHO (1ª PARTE); • MODELAGEM (1ª PARTE).
<p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • GEOMETRIA ANALÍTICA E CÁLCULO; • DESENHO DE MODELO-VIVO (PRELIMINAR); • COMPOSIÇÃO DE ELEMENTOS DE ARQUITETURA; • PERSPECTIVA E SOMBRAS; • MODELAGEM ORNAMENTAL; • MECÂNICA, GRAFO-ESTÁTICA, RESISTÊNCIA DOS MATERIAIS. 	<p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • NOÇÕES DA HISTÓRIA NATURAL, FÍSICA E QUÍMICA (APLICAÇÕES ÀS ARTES); • DESENHO DE ORNATOS E ELEMENTOS DE ARQUITETURA; • GEOMETRIA DESCRITIVA E PRIMEIRAS APLICAÇÕES ÀS SOMBRAS E À PERSPECTIVA; • ESCULTURA DE ORNATOS; • DESENHO FIGURADO. 	<p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • RESISTÊNCIA MATERIAIS-GRAFO-ESTÁTICA - ESTABILIDADE CONSTRUÇÕES (1ª PARTE); • SISTEMAS E DETALHES DE CONSTRUÇÃO (1ª PARTE); • MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO - TERRENOS; • ARQUITETURA ANALÍTICA (2ª PARTE); • DESENHO (2ª PARTE); • MODELAGEM (2ª PARTE). 	<p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • RESISTÊNCIA MATERIAIS-GRAFO-ESTÁTICA - ESTABILIDADE CONSTRUÇÕES (1ª PARTE); • PERSPECTIVA - SOMBRAS - ESTEREOTOMIA; • ELEMENTOS DE CONSTRUÇÃO - NOÇÕES DE TOPOGRAFIA; • ARQUITETURA ANALÍTICA (2ª PARTE); • DESENHO (2ª PARTE); • MODELAGEM (2ª PARTE).
<p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • HISTÓRIA DA ARTE E ESTÉTICA; • COMPOSIÇÃO DECORATIVA; • ESTEREOTOMIA; • MODELAGEM ORNAMENTAL; • ESTABILIDADE DAS CONSTRUÇÕES; • MAT. CONSTRUÇÃO, TECNOLOGIA, PROCESSOS CONSTR., HIGIENE EDIFÍCIOS. 	<p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • DESENHO DE COMPOSIÇÕES ELEMENTARES DE ARQUITETURA; • GEOMETRIA DESCRITIVA APLICADA (PERSPECTIVA); • ESCULTURA DE ORNATOS, • MATEMÁTICA COMPLEMENTAR; • DESENHO FIGURADO E PRINCÍPIO DE MODELO VIVO. 	<p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • RESISTÊNCIA GRAFO-ESTÁTICA - ESTABILIDADE CONSTRUÇÕES (2ª PARTE); • SISTEMAS E DETALHES DE CONSTRUÇÃO (2ª PARTE); • HISTÓRIA DAS BELAS ARTES; • ARTES APLICADAS - TECNOLOGIA E COMPOSIÇÃO; • DECORATIVA (1ª PARTE); • TEORIA DE ARQUITETURA (1ª PARTE) • COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA (GRAU MÍNIMO). 	<p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • RESISTÊNCIA GRAFO-ESTÁTICA - ESTABILIDADE CONSTRUÇÕES (2ª PARTE); • HISTÓRIA DA ARTE (1ª PARTE); • SISTEMAS E DETALHES DE CONSTRUÇÃO (1ª PARTE); • ARTE DECORATIVA (1ª PARTE); • PEQUENAS COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (1ª PARTE).
<p>4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • HISTÓRIA DA ARTE E ESTÉTICA; • COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA; • MODELAGEM ORNAMENTAL; • LEGISLAÇÃO DAS CONSTRUÇÕES, TOPOGRAFIA; • HISTÓRIA E TEORIA DA ARQUITETURA. 	<p>CURSO ESPECIAL DE ARQUITETURA – 3 ANOS</p> <p>1º</p> <ul style="list-style-type: none"> • CONSTRUÇÃO: MATERIAIS, ESTUDO EXPERIMENTAL DE SUA RESISTÊNCIA E TECNOLOGIA DAS PROFISSÕES ELEMENTARES E PROCESSOS GERAIS DE CONSTRUÇÃO; • PERSPECTIVA E SOMBRAS E ESTEREOTOMIA; • RESISTÊNCIA DOS MATERIAIS, GRAFO-ESTÁTICA, ESTABILIDADE DAS CONSTRUÇÕES; • COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA. 	<p>4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • FÍSICA APLICADA ÀS CONSTRUÇÕES - HIGIENE DA HABITAÇÃO; • ESTILO; • ARTES APLICADAS - TECNOLOGIA E COMPOSIÇÃO (2ª PARTE); • TEORIA DE ARQUITETURA (2ª PARTE); • COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA (GRAU MÉDIO). 	<p>4º</p> <ul style="list-style-type: none"> • TEORIA E FILOSOFIA DA ARQUITETURA (1ª PARTE); • HISTÓRIA DA ARTE (2ª PARTE); • SISTEMAS E DETALHES DE CONSTRUÇÃO (2ª PARTE); • ARTE DECORATIVA (2ª PARTE); • PEQUENAS COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (2ª PARTE).
<p>5º</p> <ul style="list-style-type: none"> • COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA. 	<p>2º</p> <ul style="list-style-type: none"> • GEOMETRIA DESCRITIVA APLICADA E TOPOGRAFIA; • TEORIA E FILOSOFIA DA ARQUITETURA • CONSTRUÇÃO: MATERIAIS, ESTUDO EXPERIMENTAL DE SUA RESISTÊNCIA E TECNOLOGIA DAS PROFISSÕES ELEMENTARES E PROCESSOS GERAIS DE CONSTRUÇÃO; • LEGISLAÇÃO DAS CONSTRUÇÕES, • COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA. 	<p>5º</p> <ul style="list-style-type: none"> • URBANISMO; • TOPOGRAFIA - ARQUITETURA PAISAGISTA; • LEGISLAÇÃO - CONTRATOS E ADMINISTRAÇÃO - ECONOMIA POLÍTICA; • COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA (GRAU MÁXIMO). 	<p>5º</p> <ul style="list-style-type: none"> • TEORIA E FILOSOFIA DA ARQUITETURA (2ª PARTE); • FÍSICA APLICADA; • HIGIENE DA HABITAÇÃO - SANEAMENTO DAS CIDADES; • GRANDES COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (1ª PARTE).
<p>PROJETO DE REFORMA DO REGULAMENTO DA ENBA 1924 NÃO FOI INSTAURADO</p>	<p>CURRÍCULO VIGENTE 1925-1930</p> <p>3º</p> <ul style="list-style-type: none"> • GRANDES COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA 	<p>REFORMA FRANCISCO CAMPOS 1931 DEC. N° 19.852 fonte: Fávoro (2000b: 142-146)</p>	<p>6º</p> <ul style="list-style-type: none"> • LEGISLAÇÃO - NOÇÕES DE ECONOMIA POLÍTICA; • PRÁTICA PROFISSIONAL E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO; • URBANISMO - ARQUITETURA PAISAGISTA; • GRANDES COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (2ª PARTE).

CURSO DE ARQUITETURA – 5 SÉRIES		CURSO DE ARQUITETURA E DE URBANISMO – 1 SÉRIE		CURSO DE ARQUITETURA			
REFORMA REGIME CRIADO PELO CONS. UNIV. 1945	1º	<ul style="list-style-type: none"> MATEMÁTICA SUPERIOR; GEOMETRIA DESCRITIVA; HISTÓRIA DA ARTE - ESTÉTICA; DESENHO ARTÍSTICO; ARQUITETURA ANALÍTICA (1ª PARTE); MODELAGEM (1ª PARTE). 	1º	<ul style="list-style-type: none"> MATEMÁTICA SUPERIOR; GEOMETRIA DESCRITIVA; DESENHO ARTÍSTICO; PLÁSTICA; ARQUITETURA ANALÍTICA E HISTÓRICA (1ª PARTE); SOCIOLOGIA. 	REFORMA DO ENSINO DO CURSO DE ARQUITETURA 1969	DARF	<ul style="list-style-type: none"> DESENHO ARTÍSTICO (I,II); PLÁSTICA (I,II); TEORIAS DA PERCEPÇÃO (I); GEOMETRIA DESCRITIVA (I,II); PERSPECTIVA (I); DESENHO DE ARQUITETURA (I).
	2º	<ul style="list-style-type: none"> MECÂNICA RACIONAL - GRAFO-ESTÁTICA; SOMBRAS - PERSPECTIVA - ESTEREOTOMIA; MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO - ESTUDO DO SOLO; TEORIA DA ARQUITETURA; ARQUITETURA ANALÍTICA (2ª PARTE); COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA (1ª PARTE). 	2º	<ul style="list-style-type: none"> MECÂNICA RACIONAL; SOMBRAS - PERSPECTIVA - ESTEREOTOMIA; MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO - ESTUDO DO SOLO; TEORIA DA ARQUITETURA; ARQUITETURA ANALÍTICA E HISTÓRICA (2ª PARTE); ELEMENTOS DE ARQUITETURA – DETALHES DE CONSTRUÇÃO. 		DTC	<ul style="list-style-type: none"> TECNOLOGIA DA CONSTRUÇÃO 1 (I); TECNOLOGIA DA CONSTRUÇÃO 2 (I, II, III); TECNOLOGIA DA CONSTRUÇÃO 3 (I, II); FÍSICA APLICADA;
	3º	<ul style="list-style-type: none"> RESISTÊNCIA DOS MATERIAIS - ESTABILIDADE CONSTRUÇÕES; TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO - TOPOGRAFIA; FÍSICA APLICADA; COMPOSIÇÃO DECORATIVA; COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA (2ª PARTE). 	3º	<ul style="list-style-type: none"> RESISTÊNCIA DOS MATERIAIS - ESTABILIDADE CONSTRUÇÕES; TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO - TOPOGRAFIA; FÍSICA APLICADA; COMPOSIÇÃO DECORATIVA; PEQUENAS COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA; HISTÓRIA DA ARTE-ESTÉTICA. 		DE	<ul style="list-style-type: none"> COMPOSIÇÃO E MODELAGEM DAS ESTRUTURAS (I); ESTÁTICA DOS CORPOS RÍGIDOS (I); ESTÁTICA DOS CORPOS ELÁSTICOS (I); ESTRUTURAS METÁLICAS, DE MADEIRA E DE CONCRETO ARMADO (I,II,III); ANÁLISE EXPERIMENTAL, COMPOSIÇÃO ESTRUTURAL (I,II).
	4º	<ul style="list-style-type: none"> CONCRETO ARMADO; LEGISLAÇÃO - ECONOMIA POLÍTICA; HIGIENE DA HABITAÇÃO - SANEAMENTO DAS CIDADES; ARQUITETURA DO BRASIL; GRANDES COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (1ª PARTE). 	4º	<ul style="list-style-type: none"> CONCRETO ARMADO; LEGISLAÇÃO - ECONOMIA POLÍTICA; HIGIENE DA HABITAÇÃO - SANEAMENTO DAS CIDADES; ARQUITETURA DO BRASIL; GRANDES COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (1ª PARTE). 		DHT	<ul style="list-style-type: none"> HISTÓRIA DA ARQUITETURA (I, II, III); HISTÓRIA DAS ARTES (I, II); TEORIA DA ARQUITETURA (I, II); ARQUITETURA NO BRASIL (I, II); ESTUDOS SOCIAIS.
	5º	<ul style="list-style-type: none"> SISTEMAS ESTRUTURAIIS; ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO - PRÁTICA PROFISSIONAL; URBANISMO - ARQUITETURA PAISAGISTA; GRANDES COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (2ª PARTE). 	5º	<ul style="list-style-type: none"> SISTEMAS ESTRUTURAIIS; ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO - PRÁTICA PROFISSIONAL; URBANISMO - ARQUITETURA PAISAGISTA; GRANDES COMPOSIÇÕES DE ARQUITETURA (2ª PARTE). 		DPA	<ul style="list-style-type: none"> LEGISLAÇÃO E ORGANIZAÇÃO (I); PLANEJAMENTO DE ARQUITETURA (I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII); PLANEJAMENTO DE INTERIORES (I, II).
CURSO DE URBANISMO – 2 SÉRIES		CURSO DE URBANISMO – 4 SÉRIES		CURSO DE URBANISMO			
REFORMA REGIME CRIADO PELO CONS. UNIV. 1945	1º	<ul style="list-style-type: none"> TEORIA E PRÁTICA DOS PLANOS DAS CIDADES (1ª PARTE); EVOLUÇÃO URBANA (1ª PARTE); URBANOLOGIA - ESTATÍSTICA - DOCUMENTAÇÃO URBANÍSTICA; TÉCNICA SANITÁRIA URBANA - SERVIÇOS DE UTILIDADE PÚBLICA. 	2º	<ul style="list-style-type: none"> TOPOGRAFIA - CLIMATOLOGIA; SOMBRAS - PERSPECTIVA; ESTÁTICA DAS CONSTRUÇÕES (1ª PARTE); TÉCNICA DA CONSTRUÇÃO E ELEMENTOS DE ARQUITETURA; COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA (1ª PARTE). 	REFORMA DO ENSINO DO CURSO DE ARQUITETURA 1969	DPUR	<ul style="list-style-type: none"> PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL (I, II); PLANEJAMENTO PAISAGÍSTICO (I).
	2º	<ul style="list-style-type: none"> TEORIA E PRÁTICA DOS PLANOS DAS CIDADES (2ª PARTE); EVOLUÇÃO URBANA (2ª PARTE); ARQUITETURA PAISAGISTA; ORGANIZAÇÃO SOCIAL DAS CIDADES ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. 	3º	<ul style="list-style-type: none"> ESTÁTICA DAS CONSTRUÇÕES (2ª PARTE); COMPOSIÇÃO DE ARQUITETURA (2ª PARTE); FUNDAMENTOS ECONÔMICOS DOS PLANOS DAS CIDADES; TEORIA E PRÁTICA DO PLANEJAMENTO URBANO (1ª PARTE); PLANEJAMENTO REGIONAL. 		DPG	<ul style="list-style-type: none"> TEORIA GERAL DO PLANEJAMENTO E CIÊNCIA REGIONAL; ECONOMIA URBANA; SOCIOLOGIA URBANA; DIREITO URBANO; GEOGRAFIA URBANA E REGIONAL; • URBANOLOGIA.
			4º	<ul style="list-style-type: none"> EVOLUÇÃO URBANA (1ª PARTE); SANEAMENTO URBANO E RURAL; URBANOLOGIA E ESTATÍSTICA; ARQUITETURA PAISAGISTA; TEORIA E PRÁTICA DO PLANEJAMENTO URBANO (2ª PARTE). 		DPU	<ul style="list-style-type: none"> PLANEJAMENTO FÍSICO; ENGENHARIA DE TRÁFEGO; ENGENHARIA URBANA; COMUNICAÇÕES E TRANSPORTE; PAISAGISMO; PLANEJAMENTO ECONÔMICO; PLANEJAMENTO SOCIAL; PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL.
			5º	<ul style="list-style-type: none"> EVOLUÇÃO URBANA (2ª PARTE); SERVIÇOS DE UTILIDADE PÚBLICA; ORGANIZAÇÃO ECONÔMICA E SOCIAL DAS CIDADES; ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. 			

Fonte: Koatz (1996: 80)

Fonte: Koatz (1996: 80)

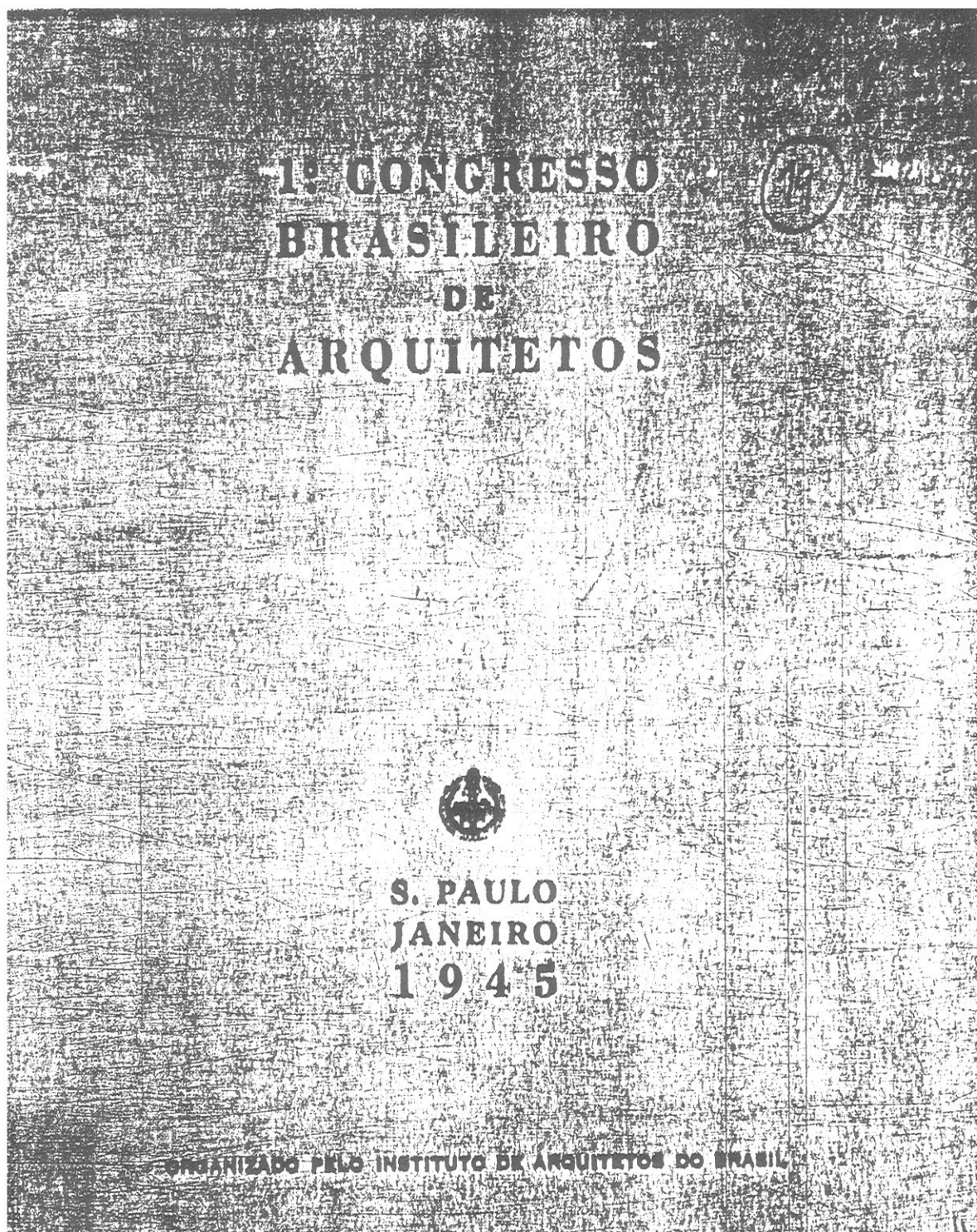
Fonte: Sanches (2005: 95a)

Fonte: Sanches (2005: 95a)

ANEXO III

Documentos relativos à criação da FNA-UB

Contribuição à Organização do Ensino de Arquitetura. Tese apresentada pelo Diretório Acadêmico de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes, no 1º Congresso Brasileiro de Arquitetos, realizado em São Paulo, no ano de 1945. *In:* Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC-FGV, Série Ministério Educação e Saúde, Dossiê GC 37.07.05 g (0034/3).



0034/B

**Departamento Acadêmico de Arquitetura
da Escola Nacional de Belas Artes**

**Contribuição à organização do
ensino de arquitetura**

**Tese apresentada ao 1º Congresso
Brasileiro de Arquitetos**

2

A Delegação do Diretório Acadêmico do Curso de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes da Universidade do Brasil ao 1º Congresso Brasileiro de Arquitetos, dirige-se aos ilustres congressistas por intermédio de seu Presidente, com a intenção de apresentar algumas sugestões e observações, que venham de um modo geral, exprimir a opinião da maioria dos colegas, sobre o ensino da Arquitetura no Brasil.

Como estudantes é preciso frisar, que com isto, não estamos nos propondo a estabelecer normas ou regras para a sistematização de um novo método de ensino, porque um assunto de tal natureza, como é sabido, exigiria longa experiência, muito estudo e bastante meditação; de maneira que, a nossa intenção é somente evidenciar necessidades sentidas durante o desenvolvimento do curso, que uma vez satisfeitas, forneceriam ao profissional recém-formado, elementos até então adquiridos somente após um determinado número de anos de trabalho.

São os tópicos que desejaríamos abordar mais detalhadamente nesta hora e presença de tempo:

- a) O ENSINO E O PROFESSOR;
- b) O ENSINO E A CULTURA;
- c) A ESCOLA COMO FONTE DE INTERESSE.

(a) O ENSINO E O PROFESSOR

Professor e ensino são idéias que se completam; não podemos avaliar uma sem apesara a outra. E a escola, naturalmente, deles resulta; daí o dizer apropriado do sociólogo, educador e escritor Carneiro Leão: "A escola é o professor. Se não possuímos o professor capaz, em todos os sentidos, fascinado pela profissão, envenenado por ela, não temos educação almejada".

Somos gratos aos nossos mestres; a gratidão, todavia, não nos impede de analisar-lhes as falhas - falhas, às vezes, decorrentes de contingências estranhas, nas quais podem estar até nós mesmos os estudantes.

Sugerimos a elevação do nível do nosso professorado, outorgando-lhe uma profissão definida, bem remunerada, a qual dedique a maior parte do seu tempo.

Somos contrungidos a presenciar o descuido de muitos educadores pelas disciplinas de sua competência, a que consagram uma fração ínfima de seus esforços, após havê-los esgotados no escritório, no negócio, na indústria.

Modifique-se-lhe, portanto, o sistema de contratos, estabelecendo-lhe deveres definidos, conferindo-lhe autonomia e autoridade dentro de uma profissão inacumulável, sem as vitaliciedades incondicionais e veremos o nosso catedrático acompanhar o progresso de sua disciplina, aprimorando-lhe os métodos de ensino, esforçando-se sempre por atualizar seus conhecimentos, colocando-os a nível com o desenvolvimento ultra-rápido da cultura em seus múltiplos aspectos.

(b) O ENSINO E A CULTURA

Sentimos a falta de estudos, de matérias, de noções sistematizadas, que nos façam perfeitamente conhecedores das necessidades, das possibilidades, como das tendências dos diferentes grupos sociais, para os quais criaremos condições de conforto e de bem-estar físico e moral. Urge-nos considerar, através de conhecimentos específicos, o elemento humano em suas diferentes relações com o ambiente social e meio geográfico, afim de concebêmos em termos exatos, a noção um tanto vaga de arquitetura funcional.

Por outro lado desejamos acompanhar, através de noções culturais definidas, o vertiginoso surto de progresso que impulsiona a civilização de nossos dias, cuja característica principal é a mobilidade.

Vivemos numa época difícil de ser vivida. Precisamos nos munir de conceitos novos, idéias novas, sem desprezarmos a experiência do passado.

A escola nos deve colocar a altura do progresso e das aquisições da ciência e da técnica, fornecendo-nos, não noções estáticas, mas conhecimentos úteis - capazes de funcionar no momento oportuno, possibilitando-nos a criação de soluções novas para problemas novos,

as não soluções medievais para a civilização dinâmica dos nossos dias.

Desejamos uma escola dinâmica, ativa, flexível, com as essenciais preocupações de forma, colocando a Arte no ápice das realizações de espírito. Para nós a Arte é suprema expressão da alma humana. Preferimos dizer com o filósofo: "A Arte, às vezes, é graça e delicadeza; às vezes, simplicidade e força; às vezes, profundidade de espírito puro; às vezes, vasto ouropel de forma".

Pretendemos, enfim, a escola para uma civilização em mudança, como preceitua o sociólogo, americano Kilpatrick.

Aos que nos possam julgar com preocupações meramente formais de cultura, repetiremos a palavra do ex-ministro Francisco Campos: "O Arquiteto, pelo desenvolvimento em sentidos diversos (técnico, científico e artístico) de seu saber representa uma expressão perfeitamente equilibrada de cultura.

(c) A ESCOLA COMO FONTE DE INTERESSE

Notamos hoje em dia o esquecimento, da chamada instrução superior, pelas aquisições da psicologia educacional, cujos domínios não foram além da educação da infância e da adolescência.

Os conceitos de "EDUCAÇÃO FUNCIONAL" - "ESCOLA ATIVA" - baseados nos princípios biológicos do interesse, da necessidade e do desejo - precisam encontrar expressões equivalentes em nossas universidades, onde o desinteresse dos estudantes por certas disciplinas, corre, muita vez, por conta dos processos atuais de transmissão dos conhecimentos.

Há maneiras de ensinar que nos afastam da aula por enfadonha e pela inoportunidade dos assuntos. Há aulas que nos atraem, nos despertam o interesse, cria-nos a necessidade de assisti-las, pelo oportuno conteúdo, como pela maneira de transmiti-la.

Gostariamos de repetir mansamente no ouvido de muitos de nossos mestres, o pensamento de um notável educador:

"A necessidade mobiliza os indivíduos, os homens e os animais."

Foi animado por estas observações sobre a psicologia do ensino e pelo desejo de colaborar com uma melhor formação profissional, que nos propunemos a formular os seguintes itens para uma:

CONTRIBUIÇÃO À NOVA ORGANIZAÇÃO DO CURSO DE ARQUITETURA

ITEM - I) - Que cadeiras, interdependentes, correlacionadas por um carácterístico comum, venham atingir conjuntamente um fim pre-estabelecido.

Exemplificando, vamos observar na actual organização do curso, que cadeiras como Arquitectura Analítica e História da Arte, são leccionadas com autonomia absoluta, de tal modo, que ao estudarmos a primeira sentimos necessidade de elementos somente fornecidos pela segunda, de vez que a Arquitectura Analítica é estudada nos 1^o e 2^o anos e História da Arte nos 3^o e 4^o.

Quando estudamos as Ordens Clássicas em Arquitectura Analítica não temos elementos para julgar entre um capitel Jónico e um Toscano, isto porque nesta ocasião desconhecemos a história da evolução artística e portanto a influência cultural do povo grego, onde iríamos encontrar elementos imprescindíveis a um bom julgamento.

Este estudo deveria ser feito de modo que a Cadeira de Arquitectura Analítica não fosse uma "simples cópia material do Vinhola" e sim uma análise técnica e artística da Arquitectura Antiga, conforme o próprio nome da cadeira faz supor.

Nas cadeiras de Pequenas e Grandes Composições com relação a teoria e Filosofia da Arquitectura, encontramos a ausência de uma melhor colaboração, de sorte que a formação da mentalidade profissional, pudesse ser adquirida dentro da própria ESCOLA. Isto em nossa opinião, seria possível se houvesse obrigatoriedade por parte do aluno, em defender oralmente o seu projeto, perante o professor, de maneira semelhante ao que faz o arquiteto com relação a sociedade. A esta defesa seria atribuído um grau, conforme as boas ou más razões apresentadas, tornando-se por conseguinte um elemento de grande incentivo ao desenvolvimento do "senso crítico" e obrigando assim o aluno a procurar, como faz o arquiteto, as melhores soluções, isto em condições, a que o professor possa ter uma idéia da futura consciência profissional do aluno.

Quantas vezes, na solução de uma planta, somos levados a adotar este ou aquele partido, que aparentemente passíveis de crítica, se não nos for dada a oportunidade de justificar com argumentos lógicos que muitas vezes poderão se impôr de maneira irrefutável. Esta defesa finalmente seria como um espelho a refletir dentro da Escola a verdadeira situação futura que o aluno teria de enfrentar.

Continuando as nossas observações, falaremos ainda sobre as relações íntimas que devem existir entre as cadeiras de Pequenas Composições, Arte Decorativa e Sistemas e Detalhes de Construção, todas elas fazendo parte dos programas dos 3º e 4º anos.

Não há dúvida que o valor de um projeto arquitetônico não está somente ligado a um bom plano de conveniência, mas também, é preciso que demonstre a possibilidade de uma construção.

Assim é que, quando um arquiteto faz um projeto é preciso que tenha uma perfeita consciência da exequibilidade de sua obra, de maneira a tirar o maior proveito possível do material, para que as partes estruturais e decorativas não venham a ser sacrificadas. Visando o que acima foi dito, seria de grande proveito se os temas fossem dados em perfeita harmonia, isto é, seria dado como tema de Pequenas Composições um determinado projeto, o professor de Sistemas e Detalhes de Construção usaria este projeto para a colocação de uma estrutura e finalmente o professor de Arte Decorativa, exigiria a decoração de uma determinada parte do mesmo projeto. Com esta inovação, perderíamos em quantidade mas lucraríamos em qualidade, isto é, o aluno em vez de apresentar 8 projetos incompletos feitos durante 1 ano letivo; apresentaria 5 completos (com parte estrutural e ornamental).

ITEM - II) - Que sejam reduzidas algumas cadeiras em benefício do aumento de outras mais importantes.

Tomemos a cadeira de Modelagem, dada nos 1º e 2º anos do curso e analisemo-la: quando o candidato ao curso de Arquitetura faz o exame vestibular na Escola, esta lhe exige seja aprovado em Modelagem, que consta do programa de exame vestibular, logo, como é de supor, o indivíduo que pretende ingressar na Escola já deve possuir alguns conhecimentos de Modelagem, daí ser absolutamente desnecessário

que esse mesmo indivíduo vá cursar mais dois anos desta disciplina, pois que outras cadeiras mais importantes para o Arquiteto, tais como Elementos de Construção, são dadas incompletas e rapidamente durante 1 ano. De tudo isto podemos concluir que se a cadeira de Modelagem tem uma certa importância para o Arquiteto, muito mais importante é a cadeira de Elementos de Construção, pois que é ela que nos ensina os diversos processos de construção e aplicação adequada dos materiais.

Em situação semelhante, vamos encontrar a cadeira de Materiais de Construção e Terrenos e Fundações. Como acontece todos os anos grande parte de seu programa fica por terminar, devido à sua extensão, isto a ponto de nunca ter sido ensinada a parte de Terrenos e Fundações, tornando-se assim para o aluno, um mistério até que lhe seja dada a oportunidade de desvendá-lo por outros meios. O mal proveniente do curto espaço de tempo destinado ao ensino desta cadeira, poderia ser compensado, se, a parte de Terrenos e Fundações fosse integrada em Elementos de Construção, uma vez que esta seria dada em 2 anos, ficando assim, preenchidas as lacunas existentes nestas cadeiras.

ITEM - III) - Que no ensino das diversas cadeiras do curso seja proporcionado ao aluno o lado prático - como: visitas às obras, ensaios de materiais, trabalhos de campo, etc.

Já há muito que vem se discutindo nos grandes centros intelectuais, a necessidade de uma estreita relação entre o ensino teórico e prático, tornando-os assim partes integrantes da formação profissional.

Assim, em Arquitetura, como nas demais profissões, o lado prático deve ser encarado com tanta importância como o teórico, pois que não é suficiente sabermos como é feito, sem tentar fazê-lo.

Esta prática, nos poderia ser proporcionada por intermédio da existência de laboratórios para os ensaios dos materiais, visitas oficialmente organizadas pelos professores às obras de governo (onde o aluno teria o contacto direto com o material e o operário) e ainda trabalhos de campo onde houvesse a oportunidade de exercitar com maior proveito os ensinamentos topográficos.

TRKM - IV) - Criação da cadeira de "Aquarela e Croquis"

Já que nos propomos a sugerir algumas inovações no Ensino de Arquitetura, torna-se necessário, frisar a necessidade da Cadeira de "Aquarela e Croquis" em continuação ao 2º ano de Desenho Figurado.

Quanto a sua necessidade nos dispensamos de maiores comentários, dada a sua incontestante utilidade para o Arquiteto.

Finalizando ainda poderíamos assinalar deficiências e simplificações em outras cadeiras existentes no Curso de Arquitetura; no entanto o nosso intuito é apenas enunciar as falhas mais evidentes, silenciando outros pontos, de vez que confiamos na sabedoria e clarevidência das autoridades competentes.

Exposição de Motivos do Ministro Capanema, que Encaminha o Decreto-Lei n. 7.918, de 31 de agosto de 1945, relativo a criação da Faculdade Nacional de Arquitetura. *In*: Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC-FGV, Série Ministério Educação e Saúde, Dossiê GC 35.11.04 g (0343/2).

Rio de Janeiro, 20 de agosto de 1945

Senhor Presidente,

Tenho a honra de submeter à elevada consideração de V. Excia. O incluso projeto de decreto-lei, com o objetivo de instituir, em termos definitivos, na Universidade do Brasil, a Faculdade Nacional de Arquitetura.

Este estabelecimento de ensino deverá ter como principal objetivo ministrar o curso de arquitetura e o curso de urbanismo, para a formação de profissionais altamente habilitados em tais ramos do ensino superior. Incumbir-lhe-á ainda, dado ao seu caráter universitário, realizar estudos e pesquisas, nos domínios técnicos e artísticos da arquitetura e do urbanismo, não somente do ponto de vista da tradição e da atualidade de nosso país, mas também com o aproveitamento da experiência geral, antiga e moderna.

O ensino de arquitetura não dispõe ainda, entre nós, de uma adequada legislação. É imprescindível fixar os termos de seu currículo, para lhe conferir a sua dupla característica de ensino a um tempo técnico e artístico, e para torná-lo autônomo de sua usual integração ou nas academias de belas artes, ou nas faculdades de engenharia.

A formação do arquiteto não poderá resultar de uma soma de estudos independentes, uns de ordem técnica, outros de ordem artística. Deverá toda ela consistir num constante esforço que leve o aluno a conquistar um saber harmônico, em que a técnica e a arte formem uma natural unidade.

É de se considerar, também, que não existe ainda, em nosso sistema educacional, a especial configuração do ensino de urbanismo, lacuna que não pode deixar de ser desde logo preenchida. O problema do planejamento e da construção das cidades envolve não somente matéria técnica e artística, mas ainda difíceis questões de natureza social. Para resolvê-lo, são indispensáveis profissionais possuidores de conhecimentos especializados.

Se, todavia, ainda não nos foi possível atingir nestes dois ramos da cultura universitária, a organização desejada, possuímos elementos valiosos que lhes tem favorecido o desenvolvimento. O nosso país apresenta grande número de monumentos arquitetônicos e urbanísticos, provenientes de notáveis trabalhos empreendidos pelos antepassados. Essas relíquias têm sofrido as injúrias do tempo, por si sós bastantes a causar estragos e ruína. O pior, entretanto, é que, em conseqüência de seu contato com um mundo dominado pela civilização maquinista, foram elas atingidas por irreparáveis golpes de mão do homem, que, não raro, ou não compreende ou desestima tão preciosa dádiva de nosso passado.

Foi somente agora, no governo de V. Excia., que pode ser criado um sistema de medidas protetoras, postas em execução pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, órgão do Ministério da Educação e Saúde, visando a restauração e a conservação dos conjuntos urbanísticos e monumentos arquitetônicos, de grande valor artístico, existentes no país.

Possuímos, pois, uma tradição em matéria de arquitetura e urbanismo. É uma base que de modo nenhum deve continuar a ser menosprezada. É nessa tradição que nos cumpre buscar os primeiros fundamentos de nosso saber em tais domínios da cultura.

Além disso, é sem dúvida admirável a vocação dos profissionais brasileiros para os estudos e trabalhos de arquitetura e urbanismo. Esse excepcional pendor foi posto à prova, sobretudo nestes últimos anos, com a realização de obras de notável valor arquitetônico e urbanístico, construídas pela administração federal, estadual e municipal, e também devidas à iniciativa particular.

Entre essas realizações, avultam os empreendimentos da arquitetura moderna, que já alcançaram, pelo seu valor técnico e artístico, repercussão internacional.

Tão forte, virtualidade técnica e artística é outro elemento capaz de assegurar rápido progresso ao ensino de arquitetura e de urbanismo em nosso país.

A fim de que esse ensino, em si mesmo tão característico e diferenciado, e tão cheio de dificuldades, possa ser feito em termos elevados e seguros, indispensável providência há de ser a fundação de faculdades apropriadas, que os tenham por especial objetivo.

Para incentivar a organização de uma grande rede dessas faculdades, e ainda para proporcionar o justo padrão desses dois tipos de ensino universitário, a arquitetura e o urbanismo, é que se apresenta a imperiosa necessidade da organização da Faculdade Nacional de Arquitetura.

Mercê desse empreendimento, poderemos, mais seguramente, transitar da má rotina construtiva que entre nós ainda existe, das soluções inadequadas, tão discutíveis do ponto de vista técnico quão desvaliosas do ponto de vista artístico, que em muitos casos ainda adotamos, para a possibilidade de realizações de maior significação, no que diz respeito tanto ao planejamento e construção da cidade, como ao projeto e edificação da casa.

Fazer da cidade um conjunto de valores plásticos e de serviços úteis, que tornem possível uma agradável convivência humana, fazer da casa não um simples ponto de pernoite ou descanso, mas o próprio quadro da felicidade de cada pessoa, são os objetivos essenciais de uma civilização que na verdade queira colocar o homem no centro de suas preocupações. E por aí se vê como é grande a função social da arquitetura e do urbanismo.

Disse, há muitos anos, Le Corbusier que “a arquitetura é o jogo sábio, correto e magnífico das formas sob a luz”. Nessa concepção, se tomada em toda a sua profundidade, poderão de novo encontrar-se e integrar-se a técnica e a arte da construção, por tanto tempo divorciadas. E há de ser sob esse mesmo princípio que um novo urbanismo, racional e metódico, ligado com a vida e

tocado de poesia, encontrará o caminho das cidades claras, em que os homens possam conviver no trabalho e na alegria.

É com esses altos objetivos que tenho a honra de propor a V. Excia. a organização da Faculdade Nacional de Arquitetura. Poderá esse novo estabelecimento de ensino da Universidade do Brasil inaugurar-se desde logo. Sendo tomadas, ainda no corrente do ano, as providências iniciais referentes ao equipamento. O pessoal docente e administrativo e a regulamentação geral, já no próximo ano escolar estará ele em pleno e normal funcionamento.

Assim, terá V. Excia. prestado à cultura do país mais um relevante serviço, digno de figurar entre os maiores de seu fecundo e benemérito governo.

Apresento a V. Excia. os meus protestos de cordial estima e profundo respeito.

Gustavo Capanema.

NOSSA ADMIRAÇÃO AO MÁRMORE
NOSSO RESPEITO AO GRANITO
NOSSA DEDICAÇÃO AO CONCRETO

O ANTE-PROJETO

A UNIÃO NACIONAL DOS
ESTUDANTES É UMA PREMISA
DA UNIÃO NACIONAL DO POVO

ORGÃO DO D. A. DE ARQUITETURA

N. 1

RIO DE JANEIRO, 15-7-45

ANO 1



O ANTE-PROJETO

DIREÇÃO:

Ed. Graeff
Moyses Weismann
Nelson Procopio

COLABORAM NESTE NÚMERO:

Camilo Michalka
Eduardo Corona
Helio Modesto
Oscar Valdetaro
Roberto Nadalutti
Vasco Venchiarutti

A U.N.E. PRECISA DO TEU APOIO.

APOSTILAS

O corpo docente desta escola recebeu, naõ há dúvida, a circular do D. A. relativa à correção dos apontamentos para apostilas; isto aconteceu no dia 25 de maio e foi bem frizada a necessidade de urgência nas respostas.

O D.A. comunica só ter resposta dos professores Mascarenhas (Economia Política) e Lucas (Arquitetura Analítica).

Ha qualquer cousa fora do seu lugar neste facto, mas não nos atribuiremos o papel de juizes. Se nossos mestres não correspondem a nossa confiança e bem provavel que nos não tenhamos demonstrado merecer esta confiança. Estamos todos errados!

O professor Mascarenhas nos dara uma lição que devemos, estudantes e catedraticos, aprender. É da sua resposta este trecho:

"Levei tão longe o meu empenho de conhecer a opinião dos discipulos e de receber suas sugestões, que incumbi a turma do ano passado de fazer apreciação do ensino

O Congresso da Liberdade

Era assim que o devíamos chamar. Este VIII Congresso Nacional dos Estudantes será algo mais que uma reunião de estudantes. Será um congresso de Estudantes Livres!

A nossa U.N.E. nasceu ao apagar das luzes da Republica velha. Enquanto do Norte e do Sul os estudantes se apertavam as mãos, anciosos por discutir seus problemas, naquele Agosto de 37, o D.I.P. se armava em "ciencia nacional". E até hoje nossos problemas, antes de serem discutidos, deviam ser registrados no D.I.P. ...

A U.N.E., apesar de da minha Cadeira, criticando livremente, apontando o que, no seu entender, merecia mais atenção, o que era desnecessário, o que era confuso e o que faltava no programa; si a exposição professoral permitia imediata apreensão da materia ensinada, si a exemplificação feita era bastante; si o curso tinha sido interessante e proveitoso ou não; si era conveniente ao ensino e a disciplina maior convivencia entre professores e alunos."

Isto chama-se Democracia. Se é possível quando ha interesse e apoio de baixo para cima, respeito e confiança de cima para baixo.

O Directorio, por intermedio de "O ANTE-PROJETO", deixa aqui seu agradecimento publico aos professores Mascarenhas e Lucas.

ter lutado valentemente sofreu com isto. Não eram poucos os estudantes que a desprezavam. Mas ela mantinha sua luta subterranea.

E venceu! Como venceu!

Hoje, que a Liberdade avança pelos caminhos de Brasil, esta palavra - Estudante - sea de um modo diferente. Labios de operarios sorrindo a repetem com amor. Labios de camponeses, de mães, de irmãs. Labios de povo, que sente nos estudantes um pedaço de si mesmo. Sim, porque é impossivel separar Anistia de Estudante; é impossivel pensar em Anti-fascismo sem pensar em Estudante. Ordem, Democracia, Progresso, Liberdade, Brasil - muito têm de Estudante.

Devemo-nos orgulhar porque a U.N.E. sempre esteve na vanguarda dos movimentos populares.

Quando era perigoso combater o fascismo em praça pública a U.N.E. o fazia. Hoje, nesta fase construtiva de organização popular ordeira e progressista, a U.N.E. vence as dificuldades e demonstra que constrói como soube destruir.

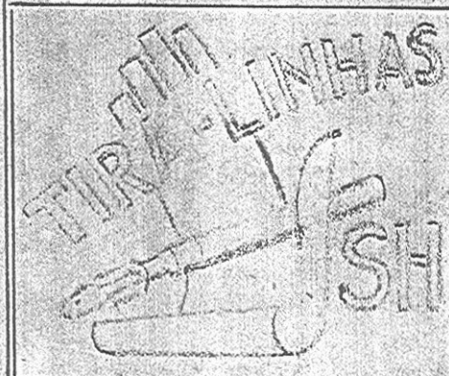
Nosso mais forte apoio ao Congresso é imprescindivel. Nele serão discutidas teses da mais alta importancia para nós.

Nós devemos discutir estas teses! Nós devemos apresentar soluções! Somos livres e precisamos nos convencer disto!

MEIOS DE EXPRESSÃO:

"... Hendel é um mestre inegalavel. Estudoo para aprender a expressar com o minimo de meios o máximo de efeitos."
(Beethoven)

A decadência de um estilo se manifesta pelo excesso de ornatos.



Que é o arquiteto por William Lascaze

Não é bastante responder à pergunta "Qual é a sua profissão?" com as simples palavras "Sou arquiteto". É forçoso responder com a incongruente afirmação "Sou um arquiteto moderno". Imagine-se um advogado dizendo: "sou um advogado moderno", ou um cirurgião tendo que dizer "sou um cirurgião moderno". De que outra espécie eles poderiam ser?

Esta resposta é necessária pelo fato de que houve nos últimos cem anos, duas espécies de arquitetos: o convencional e o moderno, quando deveria ter havido somente uma. O arquiteto - como sempre existiu, desde os arquitetos asiáticos e egípcios até os meados do século passado. Não obstante existirem duas espécies de arquitetos, só pode haver uma única espécie de arquitetura - a arquitetura de criação. Sem considerar o esforço dispendido, sem considerar a habilidade técnica, a cópia de um edifício de senhado por Paládio, nunca poderá ser uma obra de arte, assim como uma cópia de um quadro de Rembrandt nunca será mais do que uma cópia. Isto sempre foi verdade para todas as artes: literatura, música, escultura, pintura e arquitetura. O arquiteto convencional acredita nas virtudes da cópia, adaptações e interpretações. O arquiteto moderno crê nas virtudes do sentimento, do pensamento e da criação.

Para complicar mais o assunto muitos arquitetos convencionais que até 1930 ou 1935 projetavam prédios de estilo, produzem agora edifícios modernos, além dos coloniais góticos ou georgianos. ("Eu posso fazer o moderno" eles dizem, "mas o senhor tem certeza de que

quer mesmo o moderno? É ele é tão frio!"). Isto pode ser aceito como uma afirmação de que eles nunca tiveram convicção alguma do que faziam, fosse colonial, gótico ou neolítico. Ser moderno apenas para ser atual.

Esta confusão desaparecera algum dia. Há um unânime acordo entre todos os arquitetos, sobre o que deveria ser um arquiteto: uma combinação de artista, técnico e homem de negócios. Mas se você omitir o artista, restará somente o técnico e o homem de negócios e não o arquiteto. Muitas pessoas desconhecem ou não procuram conhecer como é um arquiteto, o que ele faz e a finalidade de seu trabalho. Por que isto? Não

sei. Outro dia, um amigo que jantava conosco mencionou uma casa da qual ele havia gostado. Estava tão entusiasmado que fui obrigado a perguntar-lhe que arquiteto havia projetado a tal casa. Primeiro, ele disse-me que não sabia, depois deu-me o nome do construtor e por fim o nome do corretor que havia vendido a casa. Experimente saber o nome do projetista de qualquer edifício. Talvez seja porque muitas pessoas não consideram o arquiteto primeiro como criador, depois como desenhista. Crêem ser o arquiteto uma pessoa que apenas ornamenta o edifício. Eles vacilam entre o julgamento de que o ornato não tem importância muito grande ou então que o ornato é tudo. Lentamente esta opinião obteve desenvolvimento e consideraram muito lindo quando

O ANTI-PROJETO

Quando começamos a estudar o lançamento deste jornal, dois problemas inseparáveis se apresentaram de forma esmagadora: o econômico e o ideológico.

O primeiro constitui o eterno pesadelo dos estudantes. Somos todos pobres, eminentemente pobres, e nossas idéias, por isto, de nada valem, pois não as podemos expressar. O "ANTE-PROJETO", num esforço de sobrevivência, para não nascer morto nasce mal vestido. Com o apoio moral e "metálico" dos colegas, ele tentara crescer e mudar de roupas.

Já o problema ideológico foi mais fácil de resolver. A finalidade deste jornalzinho é servir de porta-voz ao pensamento e as aspirações dos estudantes de arquitetura. Ora, só os indiferentes, os "caçadores de diploma", os "crocodilos da classe" não se dão ao trabalho de pensar e aspirar a um futuro construtivo e honesto. É todo o estudante que pensa seriamente nos seus problemas, nos problemas da profissão e da classe, que são problemas do Brasil, é um indivíduo que naturalmente olha para a frente, para o futuro. É um progressista, um revolucionário da profissão e seu ensino.

Certa vez, um reporter afirmou que os estudantes que se moviam pelos vetustos corredores deste "museu", pareciam possuídos da mesma estagnação das estatuas. Na realidade, a impossibilidade de manifestarmos nosso pensamento criou aqui uma atmosfera falsa de indiferença.

Tivesse aquele jornalista sentido toda a revolta dos colegas do primeiro ano, quando, em lu

alguem pode dar-se ao luxo de possuir um arquiteto para enfeitar a suacasa. Mesmo assim é preciso certa sensatez porque há muita gente respeitável que não sente necessidade de ornamentação e ha muitos edificios que não tiveram arquitetos. Todo mundo sabe que um bolo não é feito so de confeitos. Tem manteiga, ovos e farinha, mas muito poucos sabem os ingredientes necessarios para se fazer um edificio. Eles não vêm razão para se preocupar com os ingredientes de um edificio, uma vez que não os consideram importantes. E para que, se existem tantos engenheiros e construtores que se encarregam de se aborrecer com eles? Acredito que o publico feroz e razoavel ao chegar a esta conclusão apos a arquitetura ecletica que

foi produzida pelas ultimas gerações. Porém, sempre foi verdade e sempre sera verdade que para conceber um edificio não importa o seu tamanho ou o seu valor - uma cabana, uma casa de ferias, uma fabrica, uma estação de estrada de ferro ou um arsenal - voce precisara de um arquiteto. Não um desenhista de cenários, não um desenhista industrial, nem um corretor, nem um engenheiro. Um arquiteto. Se um arquiteto mediocre o fizer, você terá um edificio mediocre. Se um arquiteto de talento o fizer, haverá arquitetura.

O que distingue um arquiteto moderno de um convencional?

Se uma comissão do Congresso pedir a um arquiteto convencional que

(continua pag.6)

gar de analizarem a arquitetura antiga, eram obrigados a calçar sobre o Vignola...

Tivesse ele penetrado o intimo de cada estudante desta escola e perceberia que sob a aparente inercia dos nossos cerebros tumultuavam seculos de interrogações e respostas não expressas.

Calavamos. Calavamos porque não nos era dado falar. Viviamos conforme nosso meio. Lá fora, nas ruas, o povo recebia ordens, tudo vinha cortado sob medida: suas lagrimas e sua alegria. Nos somos o povo. Nossos pais, nossos amigos: nossa vida - e a vida do povo.

Era o espirito do tempo... Preferimos o silêncio.

Mal foram rompidas as cadeias do pensamento e da ação, tratamos de nos organizar. O "ANTE-PROJETO" não será um jornal de grupo, de facção ou de partido. Será o jornal dos alunos da Faculdade Nacional de Arquitetura.

Por principio acreditamos na sinceridade de todos que aqui labutam: alunos e professores, diretores e bebeds.

Neste numero de apresentação lançamos aos colegas o chamado geral. "O ANTE-PROJETO" não dispõe de redatores - convida a todos aqueles que não forem indiferentes a escreverem artigos sobre arquitetura. Não a arquitetura como cousa morta, mas em todas as suas manifestações humanas.

O estudo da arquitetura implica o estudante, sua vida dificil, seus problemas economicos, suas aspirações e seus protestos.

Aqui esta, colegas, "O ANTE-PROJETO" à tua disposição. Tuas reclamações, tuas criticas, teus artigos, tuas idéias, serão por ele bem recebidas.

Confiantes de que a maioria esmagadora dos estudantes não é de "crocodilos", esperamos a palavra progressista de cada um.

o o o

AOS COLIGAS

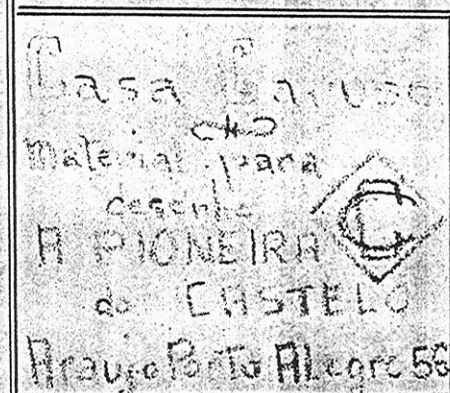
O Directorio Academico da Faculdade Nacional de Arquitetura apresenta a todos os colegas o "O ANTE-PROJETO" que visa o ferecer a todos os alunos desta Faculdade a oportunidade de reclamarem seus direitos e exporem suas intenções, alem de contribuir de maneira pratica e eficiente na divulgação dos melhores e mais esclarecidos trabalhos sobre Arte e Arquitetura.

Dessa forma, cada colega poderá dar a sua contribuição de boa vontade para completa união dos estudantes, premissa essencial na união de todo o povo brasileiro no caminho unico nesta marcha para a democracia em nossa patria.

Lutemos, colegas, por resolver os nossos problemas que assim estaremos lutando pelas soluções dos problemas mais serios do Brasil.

Conquistemos a liberdade de estudar e com o homem, esse ser dono de uma alma, que possui as casas, as ruas, as cidades, as patrias, a terra, consigamos um mundo de paz e de trabalho.

Tudo pela Faculdade Nacional de Arquitetura!



ALMA DO ARTISTA:

... é com o sentimento popular, "com uma alma de multidão" que deve viver o artista para concebere criar a grande obra.

NOSSA ADMIRAÇÃO AO MARMORE
NOSSO RESPEITO AO GRANITO
NOSSA DEDICAÇÃO AO CONCRETO

O ANTE PROJETO

A UNIÃO NACIONAL DOS
ESTUDANTES É UMA PREMISA
DA UNIÃO NACIONAL DO POVO

ORGÃO DO D. A. DE ARQUITETURA

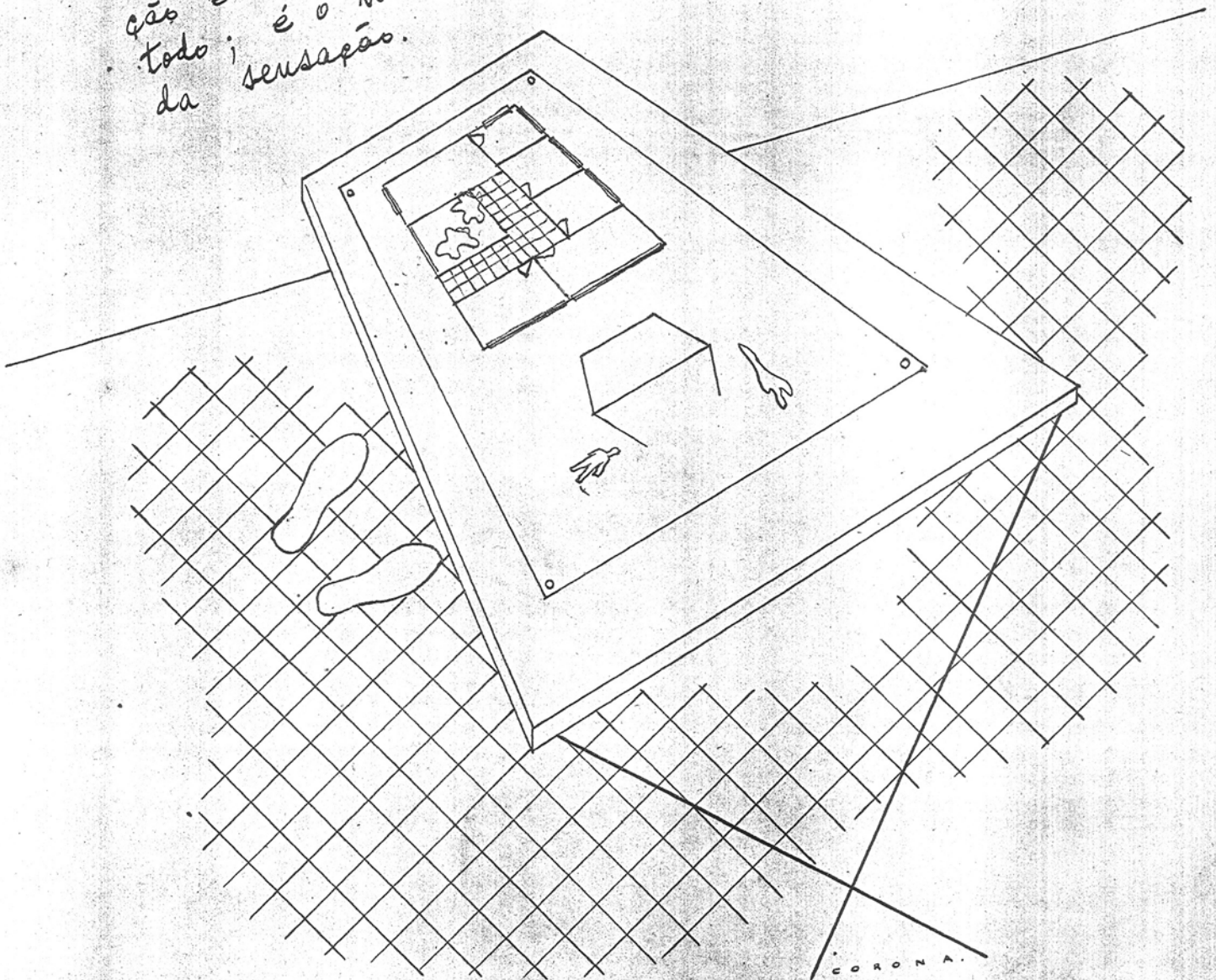
Nº 2

RIO DE JANEIRO. 15_8_45

ANO I

O volume e a superfície são os elementos pelos quais a arquitetura se manifesta. São determinadas pela planta. A planta é a geradora. É a base e de expressão, não há grandeza de intenção e a mais severa disciplina. É a determinação do todo; é o momento decisivo. É a essência própria da sensação.

(Le Corbusier)



O ANTE-PROJETO
E N B A
D I R E T O R I O

ED. GRAEFF
MARCOS JAIMOVICH
NELSON P. G. RIBEIRO

Av. Rio Branco, 199
Rio de Janeiro-BRASIL

COLABORAM

- ANTONIO PONTE
- CAMILO MICHALKA
- "CANDY"
- EDUARDO CORONA
- HELIO MODESTO
- LUIZ EDMUNDO LEITE
- OSCAR VALDETARO
- ROBERTO NADALUTTI
- VASCO VENCHIARUTTI
- E
- LUCIA B. DE ALENCASTRO
- RURH PALATNIK
- ANNETTE FRANÇA
- GLAURA S. PACHECO
- GIUSEPPINA PIRRO
- FLOROALDO ALBANO
- OLGA VERJOVSKY

HOJE MAIS QUE NUNCA
COM O DIRETORIO

O VOTO É A ARMA
DO CIDADAO

Torna-se indispensavel que a Faculdade de Arquitetura seja orientada no sentido de formar arquiteto que tem haem a preocupação exata das finalidades sociais, tecnicas e artisticas da nossa profissão.

Paulo de Pinares Almeida

ANIVERSÁRIO
DA E. N. B. A.

A Escola completou, no dia 12, seu 129º aniversário. Houve festa no salão nobre e os colegas não foram. De nada sabiam, pois não houve suficiente publicidade.

O Prof. Flexa Ribeiro disse que "a Escola é de norma pedagógica média; nem avançada e nem passadista: média; liberal: aceita todas as tendências." E o Hugo Leite acha que "o destino do Brasil depende de estradas, saúde e escolas". Só não disse onde está o dinheiro: esqueceu o problema agrario. Mas foi notavel quando afirmou que "nao ha arte fora da sensibilidade do povo, pois tudo vem dele e para ele vai". Muito bem, Hugo. O Eiras é que esteve violen-

to. Afirmou: "estou bem certo de que aqueles mesmos idealistas vindos da França, país de liberdade e cultura, na situação presente, teriam muito que lamentar o descaso e a negligência dispensada pelo setor maximo educacional."

O Prof. Mascarenhas disse que "compete aos moços reclamar, protestar e exigir", e que "em 1831 um ministro afirmava que o ensino na Imperial Academia de Belas Artes era uma nulidade". O Professor deveria dizer que um ministro já afirmava...

O Reitor da Universidade também falou. Disse: "é grande minha satisfação por verificar o calor com que os estudantes lutam por suas reivindicações" e que "a nossa maxima aspiração, agora, deve ser a... (continua na 5ª pag.)

Ao terminarmos um projeto devemos examinar o funcionamento da planta.

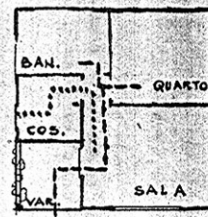
Evitaremos assim que erros muitas vezes involuntários nos sejam revelados por outrem, o que constituirá uma pilula amarga a ser engolida.

Quando o programa que nos foi dado não é do conhecimento dos que apreciam a nossa solução, o nosso trabalho será julgado pelo modo por que ele satisfaz os requisitos elementares basicos comuns a todos os problemas, que são: circulação e orientação.

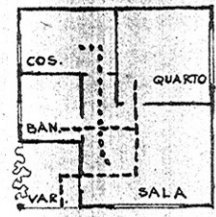
Comecemos pela circulação: Diz-se que uma planta tem sua circulação bem resolvida quando as varias atividades que ela deve preencher depois de construida, desenvolvem-se simultaneamente sem colidirem entre si. Assim os percursos entre funções correlatas devem ser os menores possíveis, sem cruzarem com os de outras.

Servira de exemplo para o nosso estudo a casa minima que é o primeiro tema da cadeira de Pequenas Composições, e uma residência mais complexa.

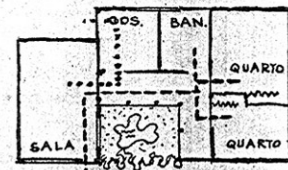
COMO PROJETAR



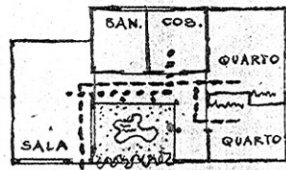
CERTO



ERRADO



CERTO



ERRADO

MEMORIAL ENVIADO AO SR. PRESIDENTE DA REPÚBLICA PELOS PRESIDENTES DO I.A.B. E D.A.A.

No dia 28 de junho pp.º Excelentíssimo Senhor Presidente da República recebeu em audiência previamente marcada, uma delegação composta de membros do I.A.B. e do Diretor Acadêmico de Arquitetura, da E. N. B. A. tendo sido-lhe entregue o seguinte memorial:

O Instituto de Arquitetos do Brasil e o Diretorio Acadêmico de Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes, tem a elevada honra de expor e solicitar a Vossa Excelência o seguinte:

12) - O GOVERNO E A PROFISSÃO DO ARQUITETO: anteriormente à revolução de 1930, a profissão do arquiteto vivia sacrificada pela incompreensão geral então existente a respeito de suas finalidades, chegando ao absurdo da Prefeitura do Distrito Federal conceder licenças de arquitetos a qualquer mestre de obra contra a simples prova de bons antecedentes.

Nessa época já em todos os países civilizados o arquiteto era considerado um profissional indispensável a organização social dos povos.

Vossa Excelência compreendendo a verdadeira função do arquiteto na sociedade, promulgou em 1933 o Decreto-Lei nº 23.569 que regulamentou a profissão do engenheiro, do arquiteto e do agrimensor.

Os benefícios dessa legislação traduzem-se não no desenvolvimento material dos profissionais em causa, mas sim no aspecto urbanístico de nossas cidades e nas realizações de carácter social da nossa previdência social.

Sentindo o quanto era benéfico à coletividade o prestígio e a obra do arquiteto, Vossa Excelência determinou que a organização dos projetos de todos os edifícios públicos deveriam ser objeto de concursos entre profissionais legalmente habilitados, não cabendo aqui o saber si tal resolução de Vossa Excelência foi ou está sendo cumprida pelos auxiliares imediatos do Governo. O essencial é o fato em si do reconhecimento por parte de Vossa Excelência da necessidade imprescindível da colaboração ativa do arquiteto com a administração superior da nação.

Os atos acima enumerados partidos do governo, incontestavelmente prestigiaram o arquiteto, tornando-os capazes de produzir para a nossa Pátria, obras tidas em todo o mundo como uma verdadeira revolução arquitetônica, considerada nos seus aspectos técnicos e artísticos, e em suas finalidades sociais.

A colaboração da moderna geração de arquitetos nas obras públicas em nossa Pátria, permitiram a execução de edifícios ministeriais, aero-portos, centros sociais, escolas, conjuntos proletários, etc., que tornaram possível a administração do país e aos Instituto de previdência social, dar solução adequada a seus mais diversos problemas.

22) - A FUNÇÃO SOCIAL DO ARQUITETO: sentindo o contacto íntimo existente entre a nossa profissão e o homem em suas mais diversas atividades, o arquiteto forçosamente é levado a interessar-se pelos estudos económicos e sociais.

O homem ao crear para si e para a sociedade uma formação política adequada, cercado-se de princípios básicos necessários a sua subsistência, forçosamente tem de crear o seu lar, célula mater da sociedade organizada. Creou portanto o urbanismo, que

FAÇAMOS DA F.N.A. UMA ESCOLA DE VERDADE

segundo Carlos Herrera Mac Lean "Trabalha com uma célula: a casa. A casa é o continente do homem; a cidade é o continente das casas, e o universo é o continente dos povos, mas o conteúdo permanente desde as épocas mais remotas é o homem" (El urbanismo y el problema social - Carlos Herrera Mac Lean - V Congresso Pan Americano de Arquitectos).

Aqueles que somente compreendem o arquiteto como elemento apenas útil ao rico, na confecção de obras suntuárias, antepomos a grande maioria que vê no arquiteto o elemento social indispensável a organização das coletividades, criando para as massas trabalhadoras ambientes decentes de habitação, recreação e trabalho. O mundo atravessa um período de profundas transformações sociais, assistimos aos últimos extertores de uma civilização e já vemos u alvorecer de uma nova era alicerçada na grande massa dos verdadeiros construtores da nacionalidade.

A incompreensão existente entre uma minoria reacionária, que procura teimar em não compreender a profissão do arquiteto, considerando-a apenas sob o aspecto artístico, baseado em alguns conhecimentos técnicos, não deve prevalecer na orientação geral do nosso ensino profissional, e Vossa Excelência ao legislar sobre a nossa profissão compreendeu o quanto é ela útil e necessária a sociedade.

Torna-se indispensável que o esforço imenso dos arquitetos brasileiros seja continuado pelas gerações futuras, e para tanto é imprescindível que a formação do arquiteto seja convenientemente orientada, cabendo a Vossa Excelência fixar a diretriz futura do nosso ensino, consolidando assim a nossa profissão.

32)-A ATUAL LEGISLAÇÃO DO ENSINO DE ARQUITETURA no Brasil está completamente desorientada, tanto assim que enquanto na Universidade do Brasil, e ele ministrado na Escola Nacional de Belas Artes conjuntamente com o ensino de Pintura, Escultura e Gravura, na Universidade de São Paulo cabe a Escola de Engenharia a sua orientação em forma de curso de especialização.

Parecem-nos descabidas as soluções, pois tendo em vista as particularidades acima expostas, o arquiteto necessita de uma formação própria, somente possível em uma Faculdade independente. As próprias disciplinas que devem ser ministradas ao arquiteto a muitos poderá parecer as mesmas necessárias ao engenheiro civil e no entanto diferem profundamente no seu aspecto orientativo.

A criação da Faculdade de Arquitetura torna-se fundamental para o desenvolvimento de nossa profissão, já consta da última reforma do ensino superior organizada pelo atual Governo e espera apenas o ato de Vossa Excelência dando-lhe vida.

Os arquitetos nunca procuraram Vossa Excelência em busca de benefícios materiais. Temos lutado por nós mesmos, organizando-nos no Instituto de Arquitectos do Brasil e lá vimos trabalhando tendo em vista, acima de tudo, o interesse da coletividade brasileira. Temos combatido, como temos apoiado atos do Governo, sempre com sinceridade e lealdade. Ainda em janeiro último realizamos um Congresso em São Paulo, cujo temario procurava acima de tudo agitar os problemas sociais de nossa Pátria, por sentirmos serem eles fundamentais as nossas atividades profissionais, e não recorremos ao Governo para realizá-lo. Anexo ao Congresso funcionou a maior exposição de arquitetura já realizada no Brasil, e nada pedimos ao Governo.

Essas as razões por que nos sentimos com bastante autoridade para vir perante Vossa Excelência solicitar que seja criada a FACULDADE DE ARQUITETURA.

Conhecemos perfeitamente as dificuldades econômicas em que se debate o Governo, sabemos o quanto é difícil em nossa Pátria a solução do problema de ensino por falta de recursos, e sabemos também o quanto é fundamental ao Brasil um ensino bem

orientado. Por isso vimos a presença de Vossa Excelência solicitar não a criação de uma Escola suntuária mas simplesmente uma Faculdade para a formação de arquitetos.

Devemos considerar o problema do ensino no Brasil, dentro das possibilidades existentes e de uma vez por todas terminarmos com a fantasia de obras luxuosas, acima de nossas possibilidades. Devemos ser práticos e olhar, com sinceridade e patriotismo, para a nossa Pátria. Se a situação econômica não permite a construção de escolas em edifícios perfeitos, devemos construí-las até de madeira, o essencial é que se dissemine a instrução pública e se lhe dê uma estruturação conveniente.

Urge uma nova organização didática, econômica e social para o ensino, transformando os gabinetes e laboratórios escolares em centros de produção em benefício do professor e do aluno.

Urge que se articule o ensino das escolas, com os centros, laboratórios e institutos de pesquisas do Governo, evitando-se assim num País como o nosso de baixa renda pública, a organização de gabinetes e laboratórios próprios para cada escola, solução que seria de desejar se outras fossem as nossas possibilidades econômicas.

Expondo as considerações acima, solicitamos a Vossa Excelência a criação da Faculdade Nacional de Arquitetura sugerindo a indicação de uma comissão composta de elementos representativos da Escola Nacional de Belas Artes, do Instituto de Arquitetura do Brasil, do Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes, para em colaboração com o Ministério da Educação estudar a estruturação racional do curso, organizar a sua forma administrativa e o seu corpo docente, respeitados os direitos existentes.

Servimo-nos desta oportunidade para apresentar a Vossa Excelência as mais respeitadas homenagens e o testemunho do mais elevado apreço.

(A.) PAULO DE CAMARGO E ALMEIDA
HAROLDO CARDOSO DE SOUZA

NÓS E A F. N. A.

Tendo sido aprovado em Reunião do D.A.A., aos 17 do corrente mês, a proposta de se relatar aos colegas do Curso de Arquitetura, em Assembleia Geral, o histórico do movimento pró-Faculdade Nacional de Arquitetura, afim de que, em comum, deliberássemos as atitudes a serem tomadas, relatamos:

Iniciada a campanha em Maio de 1944, com a proposta feita pelo D.A. da E.N.B.A. ao Sr. Reitor da Universidade do Brasil, no sentido do desmembramento do mesmo em dois Diretórios distintos, um para o Curso de Arquitetura e outro para o Curso de Pintura, Escultura e Gravura.

Aceita a proposta e criado o atual Diretório este logo pôz-se a trabalhar junto ao Sr. Ministro da Educação afim de que o mesmo pusesse em execução a Lei nº 452, de 1937, a qual prevê na Universidade do Brasil a criação de nossa Faculdade.

Inúmeras foram as promessas feitas pelo Sr. Ministro para a efetivação deste dispositivo, previsto em Lei as diversas soluções apresentadas pelo Diretório passado.

Deve-se aqui lembrar, que, esta Lei foi elaborada e defendida pelo próprio Sr. Ministro alguns anos atrás.

Continuando na campanha entregou-se o atual Diretório, a grandes trabalhos para obter o fim desejado por todos estudantes de arquitetura em cumprimento à sua plataforma.

E assim foi que em virtude do crescente número de alunos, do desenvolvimento assustador do Museu, da falta de espaço e material, fizemos realizar uma aula pública em desagravo as obrigações por nos assumidas.

Imediatamente o D.A. foi chamado ao Gabinete do Sr. Ministro afim de normalizar a situação. Prometeu então, o Sr. Ministro, para dentro do prazo de trinta dias decretar a organização da nossa Faculdade, dizendo mesmo que o mês de junho seria o mês da

nossa Faculdade. É excusado dizer que não passou de mais uma de suas promessas nesse sentido, e por isso mesmo o Diretório continuou em seu trabalho, obtendo do I.A.B. o apoio e solidariedade. Sabedor disso o Sr. Ministro chamou o Presidente do D.A. e o do I. A.B., informando-os de que o unico obstaculo a transpor seria a ratificação de seu ato pelo Sr. Presidente da Republica.

Foi então solicitado ao Sr. Chefe do Governo uma audiência em nome do I.A. e do D.A.A., a qual compareceram os membros das duas entidades.

Nessa audiência foi entregue ao Sr. Presidente um memorial em que esclarecíamos sobre todos os aspectos a necessidade da criação de nossa Faculdade, tendo nessa ocasião o Sr. Chefe do Governo apoiado as nossas aspirações e informando-nos de que, apenas dependia da solução que fosse apresentada pelo Sr. Ministro da Educação.

Neste ponto, foi então que a Congregação da Escola Nacional de Belas Artes enviou um telegrama ao Sr. Chefe do Governo lamentando e estranhando a atitude do Sr. Ministro, ao mandar instaurar um inquerito, para que fossem esclarecidas as varias irregularidades existentes na Escola.

O D.A.A. tomando a defesa do Sr. Ministro, nesse caso, enviou um telegrama ao Sr. Chefe da Nação, esclarecendo-o de que, o citado inquerito foi aberto por denúncias feitas pelo mesmo.

A verdade é que as irregularidades foram apuradas.

O Sr. Ministro, mais uma vez, chamou o Diretório, com o intuito de apaziguar os ânimos, o mesmo fazendo com a Congregação da Escola. Foi então que fomos procurados no Diretório pelo Sr. Prof. Nogueira de Paula, o qual nos levou em sessão extraordinária o apoio unanime da Congregação no que diz respeito a criação da Faculdade Nacional de Arquitetura, comunicando-nos ainda, ter sido incumbido pelo Sr. Ministro, para conjuntamente com os professores Paulo Pires, Arquimedes Memoria, em comissão, estudar e elaborar um plano para o estabelecimento imediato de nossa Faculdade

Nesse sentido, a comissão acima referida trabalhou com afinco e conseguiu organizar tudo que o Sr. Ministro desejava.

Este trabalho foi então entregue ao Sr. Ministro em 14 de agosto último e com surpresa dos membros desta comissão o Sr. Ministro decidiu não mais executar o prometido alegando que a nossa Faculdade somente deveria ser criada conjuntamente com a Lei da Reforma do Ensino.

Deante dessa atitude assumida, considerando todas as promessas não cumpridas pelo Sr. Ministro conforme já esplanamos e considerando que a criação da Faculdade nunca deixou de ser uma necessidade imediata, considerando também a atuação cordial do Diretório, até a presente data para com o Sr. Ministro, procurando evitar que uma medida drástica desse Diretório fosse explorada com fins políticos, sem que dessa maneira obrivessemos qualquer resultado pratico, objetivo, a esse Diretório, em sua ultima reunião, foi proposta a atitude de GREVE GERAL DO CURSO DE ARQUITETURA.

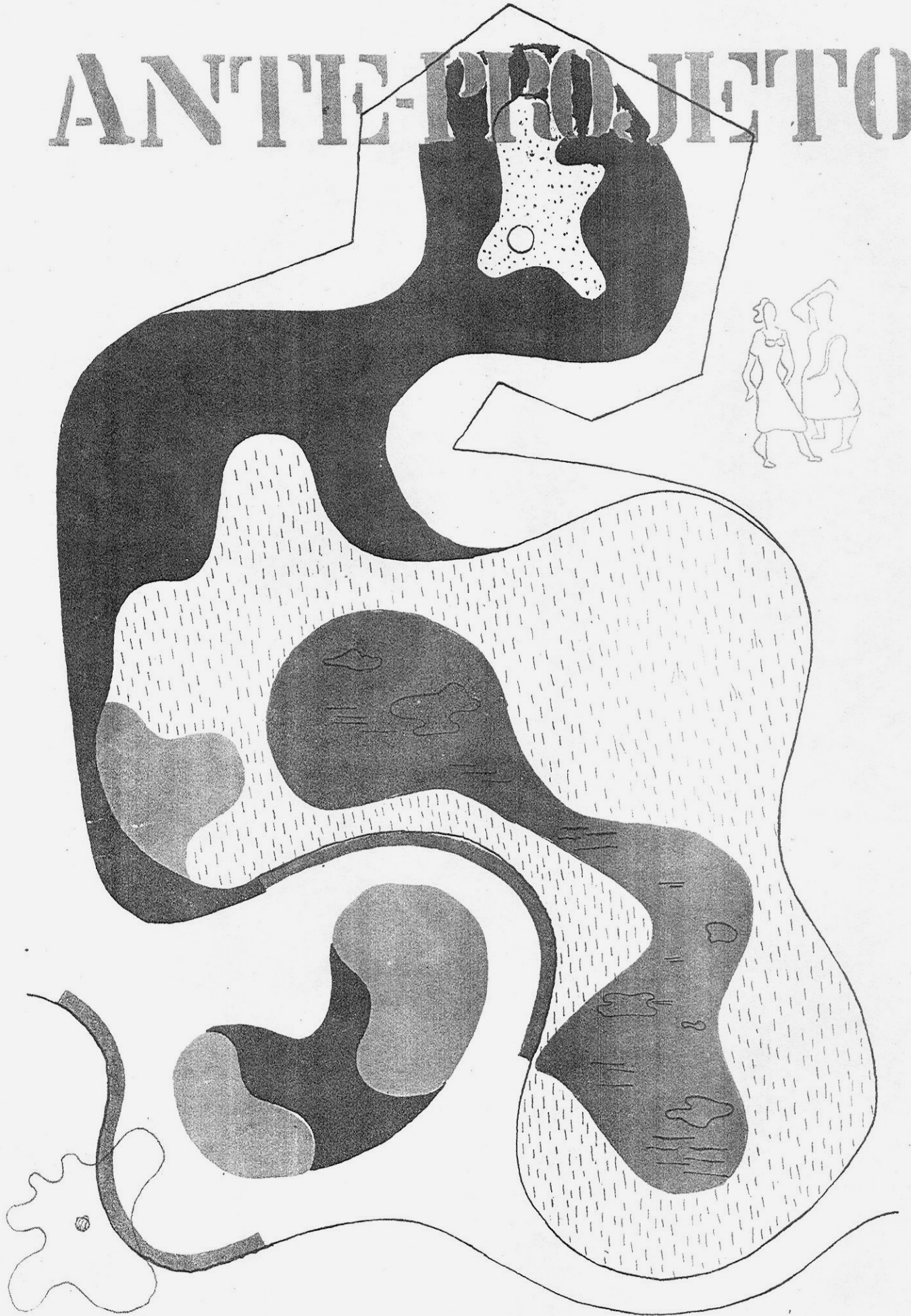
O Sr. Ministro, tomando conhecimento da nossa reunião, realizada a 17 do corrente, pediu o comparecimento no dia imediato do colega Presidente em seu Gabinete, procurando convencê-lo de que essa atitude não deveria ser assumida, porque o desejo dele é criar a nossa Faculdade, espontaneamente. Depois de varias argumentações feitas pelo colega Presidente, justificando a atitude assumida pelo corpo discente, propôs ao Sr. Ministro a elaboração do decreto e exposição de motivos, que devera levar ao Sr. Chefe do Governo, devendo ser lido na presença do Conselho de Representantes.

Hoje, às 10,30 horas, foi lido pelo Sr. Ministro em presença do Corpo de Representantes do D.A.A., Diretor da Escola Professores, Arquimedes Memoria e Nogueira de Paula, o Decreto e a exposição de motivos elaborados por S.S., que levará hoje ao Sr. Presidente da Republica afim de que o mesmo assinie o referido Decreto-Lei.

Rio de Janeiro, 20 de Agosto de 1945

O DIRETÓRIO ACADÊMICO

ANTE-PROGETTO



E N B A

ANTE - PROJETO

ORGÃO DO DIRETÓRIO ACADÊMICO DE ARQUIT.
FACULDADE NACIONAL DE ARQUITETURA
ANO I 15 - 10 - 45 N.º 4

A REVISTA DE ARTE do D.A. da E.N.B.A. reaparece agora, graças ao esforço de sua Direção, oferecendo aos leitores uma matéria consistente, assinada por grandes nomes do mundo artístico e literário, como Manuel Bandeira, Le Corbusier, Lucio Costa, Oscar Niemeyer, Campofiorito, A. Galvão, H. Min-dlin e J. Cardoso.

Indiscutivelmente E.N.B.A. é uma das melhores se não a melhor Revista de Arte do Brasil. Seu conteúdo revolucionário é uma afirmação do espírito límpido e avançado dos nossos colegas.

O ANTE-PROJETO felicita a Diretoria da Revista e recorda a todos que se no Brasil não há muitas cousas de valor, não é por falta de capacidades dos brasileiros. O que nos falta é uma forte base econômica sobre a qual possamos construir obras que o mundo admire. E.N.B.A. é uma afirmação.

COM TEU APOIO O DIRETÓRIO
CONSEGUIRÁ NOVAS VITÓRIAS

D I R E C Ç Ã O

ED. GRAEFF MARCOS JALOVICH

ROBERTO RIZZO

AV. RIO BRANCO 199 - RIO

C O L A B O R A M

FERNANDO GAMA LUIZ EDUARDO

VASCO VENCHIARUTTI ULISSES MODRACH

AZULINO DE ANDRADE

D E S E N H O S

JARAMILLO POTY PANGETTI

AUGUSTO RODRIGUES MICHALOFA

CAPA DE BURLE MARX

O G R A N D E L I D E R . . .

Não é um conto. Parece mais uma anedota. Nada tem a ver com estes versos que Castro Alves cantou aos Estudantes Voluntários de 1865:

"Que importa os raios trovejem
Nas florestas do existir.
Parti, pois! Homens do livro!
Podeis ousados partir!
Pois sereis... vindo com glória,
Ou morrendo na vitória...
Homens do livro da História
Dessa Bíblia do porvir!"

Não. Esta é outra história... É a história de um don Quixote malogrado que sentiu um estalo na cabeça. Em certa noite aziaga don Quixote meditava, com os olhos no fundo da treva: "Oh! Desgraça. Pequeno... Ser pequeno, não brilhar, não poder, não poder... poder, sim, P-O-D-E-R!" E aí começou a história. Como um certo pintor austriaco, que hoje medita com os olhos na treva, o nosso herói descobriu - foi o estalo que a História é feita a base de pequenos "golpes de mão" que o grande feito que a posteridade admira, é a somatória de uma porção de canalhadas, assim como a montanha é formada pelos seixos. Enganou-se D.Q. e lançou-se a obra.

De golpe em golpe, por cima da lama, foi construindo seu castelo. Como o Cabo de além mar, ao subir um centímetro ficava convencido de que havia galgado o Himalaya. E sob o calor des-

sas vitórias subjetivas acreditou-se um dia, líder de sua classe. Macaquinhos o aplaudiram...

La de cima, do infinito da sua grandeza, o líder olhava a "massa"... "É minha! pois acaso não sou o chefe? Domino-a! Comando-a! Ela não pensa - eu penso! Dou ordens - ela obedece!"

A "massa" estaria magnetizada pelo brilho do líder... Era o momento de abandonar o misero Himalaya e galgar as nuvens. D.Q. entrou em negociações. A "massa" dominada, pelo Poder! "Quem dá mais?"

E deram...

O líder recebeu ordens dos Cavaleiros das Nuvens: "Heroísmo! Precisamos de heróis! Que apareçam "maquis" no seio da classe! Resistência! Muita resistência! Alguns cadáveres também. Essa estúpida "massa" precisa de mártires".

D. Q. não se arrepiou. ("Oh! O poder..."). Voltou ao Himalaya. Mobilizou os macaquinhos. Deu ordens a... estúpida "massa". A estúpida "massa" sorriu. Sorriu não, riu-se dele.

Foi tudo fruto de um estalo de cabeça. E a "massa" hoje pode repetir aqueles versos do velho gaúcho argentino, Don Hierro, que aliás é conterrâneo dos nossos colegas assassinados pela polícia fascista de Farrol-Peron: "Que si no, no cuento el cuento".

OS ESTUDANTES DE ARQUITETURA NO 1º CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSI- NO DE ENGENHARIA E ARQUITETURA

OS ALUNOS de Arquitetura presentes ao 1º Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia e Arquitetura, considerando:

a) QUE a formação do arquiteto é fundamentalmente artística;

b) QUE a técnica da construção evoluiu sempre e em nossos dias faz progressos surpreendentes;

propõem para estudo dessa Comissão as seguintes sugestões:

1º) QUE os conceitos fundamentais expressos pela tese do arquiteto Lucio Costa, e abaixo transcritos, deverão orientar todo e qualquer ensino de Arquitetura:

"Esse reconhecimento da arquitetura como arte no próprio nascedouro deve guiar a elaboração do programa de uma Escola de Arquitetura."

"Mas se a arquitetura é fundamentalmente arte, não o é menos, fundamentalmente, construção."

"Nestas condições, pois, que interessa ao arquiteto conhecer?"

Interessa, antes de mais nada, conhecer como, em condições idênticas ou diferenciadas de época, de meio, de material e de técnica ou de programa, os problemas da construção foram arquitetonicamente resolvidos no passado

A consciência do sentido verdadeiro dessa preciosa experiência acumulada, e necessária para que, então, o aluno, profundamente imbuído do espírito novo de sua época, se familiarize com as condições particulares do meio em que vive, se assenhereie dos novos recursos de material e de técnica, se informe das particularidades específicas dos programas contemporâneos, se exerça e apure nos segredos da comodulação e da modenatura, afim de, por sua vez, habilitar-se a resolver, arquitetonicamente, os problemas atuais da construção.

Assim, portanto, de uma parte, história e teoria da arquitetura, de outra, teoria e prática da profissão de arquiteto, atividade consubstanciada na disciplina que se convencionou

denominar, com certa redundância, "Conhecimento de arquitetura", e onde se aprende a arte de compor tecnicamente os edifícios, ou seja, simplesmente, a "arquitetar".

A composição "arquitetônica" é, por conseguinte, a finalidade mesma da profissão do arquiteto, e para onde convergem e onde se corporificam todas as demais disciplinas do curso, que se deverão dispor no currículo antes do mais, em função dela."

2º) O CONGRESSO recomenda que nos exames vestibulares para as escolas de Arquitetura sejam consideradas provas eliminatórias as de habilitação de Desenho à mão livre e de Geometria descritiva elementar.

3º) QUE o ensino seja orientado de modo a melhor utilização dos progressos da ciência e da indústria na sua aplicação a arquitetura.

Para atender a esta finalidade, os alunos recomendam particularmente:

a) A POSSIBILIDADE de serem chamados a colaborar no ensino, técnicos especializados, para, em certo numero de conferências, fornecerem esclarecimentos sobre determinados assuntos.

b) PARA maior objetividade do ensino seriam organizadas, excursões a fábricas e oficinas, como estágios dos alunos em edifícios em construção.

c) AMPLIAÇÃO das bibliotecas existentes, com a aquisição anual de publicações recentes.

d) CRIAÇÃO nas escolas de arquitetura, de novas organizações auxiliares do ensino, como sejam cinema educativo, museu de arquitetura comparada, museu técnico e laboratórios especializados.

e) O CONGRESSO recomenda que sejam realizados concursos inter-escolares, ficando as Escolas de Arquitetura incumbidas dos prêmios, que deverão ser dados com fins estimulativos e incentivadores.

4º) AS ESCOLAS de Arquitetura do país deverão obedecer imediatamente aos moldes que serão estabelecidos para a Faculdade Nacional de Arquitetura recém-criada pelo Decreto-Lei nº 7918 de 31 de agosto de 1945.

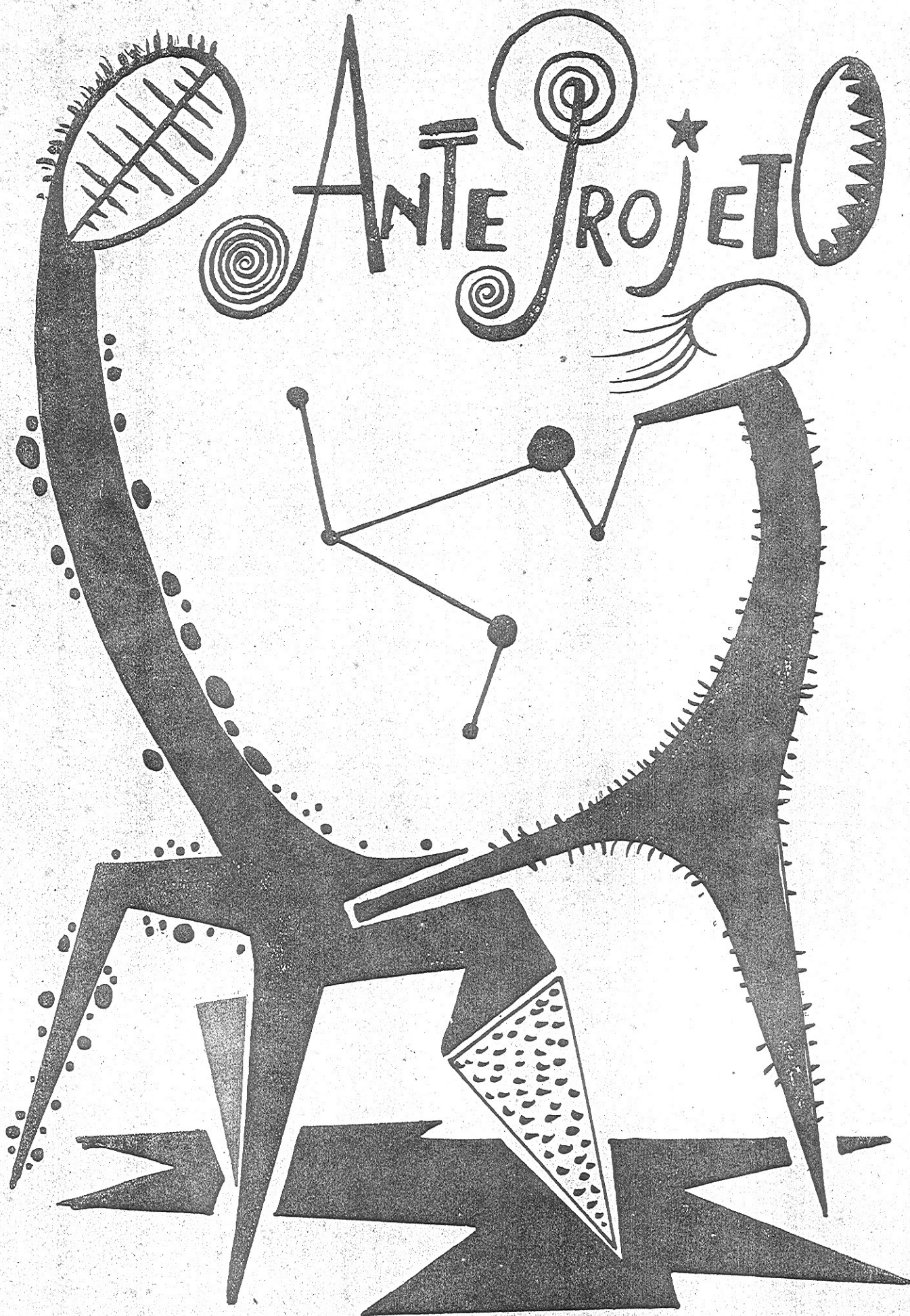
MAQUINAS DE
ENDERECAR

ADDRESSOGRAPH


Addressograph - Multigraph de Brasil S.A.
Av. Graca Aranha 182
2 andar
Tels. 42 7204 42 7295
42 693

DPLICADORES
MULTILITH

DPLICADORES
MULTIGRAPH



KENNET J. CONANT

O D.A. recebeu, há dias, a visita do arquiteto Keneth J. Conant, professor de História da Arquitetura da Fac. de Arquitetura da Universidade de Harvard (EE. UU.)

O prof. Conant dedica-se mais ao estudo da história da arquitetura eclesiástica. Esteve visitando durante sua estadia em nossa terra os centros mais desenvolvidos desta arquitetura como sejam: Ouro Preto, Sabará, Mariana, Congonhas, S. Salvador, Recife, etc.

Esteve em contato pessoal com Oscar Niemayer e suas obras, pois visitou B. Horizonte donde voltou visivelmente bem impressionado, principalmente com a Igreja da Pampulha.

O Diretorio por seu intermédio enviou uma saudação aos nossos colegas de Harvard, propondo um intenso intercambio entre nossas escolas. O coroamento destas relações podera ser uma troca de visitas, nos proximo ano.

ESCLAREÇA O DIRETÓRIO
SÓBRE TUAS REIVINDICAÇÕES
MAIS SENTIDAS

SOMOS DOZE MIL

Somos doze mil universitários no Distrito Federal. Uma grande massa com possibilidades de realizar grandes manifestações. E temos por que lutar. Não vivemos em céu de rosas. Pagamos preços exorbitantes por livros, roupas, serviços medicos etc. Os colegas que vêm do interior vivem em pocilgas anti-higiênicas e mal iluminadas, envenenam-se com a alimentação deteriorada de pensoes de 3ª classe, vestem a roupa surrada de tres anos - e são obrigados a aparentar um padrão de vida que não é o deles, sob pena de perder o emprego.

A U.M.E. seria a entidade capaz de nos arrancar dessa situação, tivesse ela o nosso apoio. Sua direção, divorciada da massa estudantil, queixa-se de que os estudantes são apaticos e nao lhe dão força. Os estudantes, com muita razão, vêm na U.M.E. uma camarilha de politiqueiros que só desejam "cartaz".

No ultimo Congresso levantamos uma bandeira que poderia romper esse círculo vicioso. O voto direto aproximaria a U.M.E. da massa estudantil; os candidatos a direção seriam obrigados a falar aos estudantes, em campanha eleitoral, expondo seus programas e su-

ANTE-PROJETO

ORGÃO DO DIRETORIO ACADEMICO DE ARQUIT.
FACULDADE NACIONAL DE ARQUITETURA
ANO I 15-11-45 Nº 5

DIREÇÃO

ED. GRAEFF MARCOS JAIMOVICH

NORBERTO RIZZO

AV. RIO BRANCO 199-RIO COLABORAM

ULYSSES MODRACH TERCIO FONTANA

JOSÉ GARCIA FILHO FRANCISCO ALVES

VASCO VENCHIARUTTI GAMA

FERNANDO HELIO MODESTO

DESENHOS

MILTON JARAMILLO

CAPA DE F. BOLONHA

as possibilidades. Seria um bom começo. Mas as camarilhas protestaram, cabalaram, praticaram as maiores indecências - a ponto da E.N.B.A. e da F.N.A. se retirarem do Congresso - e conseguiram dominar a situação.

O que passou passou! O que desejamos é fazer da U.M.E. o órgão de defesa dos interesses estudantis. Há elementos reacionários que pretendem usar os estudantes como escada para atingirem posições políticas. Os estudantes não permitirão tal coisa e a atual direção da U.M.E. deve colocar-se ao lado dos estudantes.

Temos necessidade urgente de solucionar nossos problemas. Para isto é preciso que a U.M.E. seja uma entidade potente, que congregue na realidade os 12.000 estudantes metropolitanos. Não há de ser com sermões que isto acontecerá. Muito menos com um jogo de paciência indiana: a montanha não ira ao profeta.

Que venha o profeta à montanha! Lancem os atuais dirigentes da U.M.E. a campanha dos 50%. Essa campanha acabará com o aparente desinteresse estudantil e fortalecerá a moralizará nossa entidade de classe. Somos 12.000, somos uma grande força!

A PALAVRA DO MINISTRO CAPANEMA

Srs. professores e alunos da
Faculdade Nacional de Arquitetura

Não me esquecerei jamais de vossas expressões de apreço e estima, tão excessivas para o meu merecimento e por isso mesmo merecedoras de minha maior e mais viva gratidão.

Às vossas demonstrações de regozijo venho juntar uma palavra de esperança no destino da Faculdade Nacional de Arquitetura, que acaba de ser instituída por decreto-lei do Presidente da República.

Esse novo estabelecimento de ensino da Universidade do Brasil é o feliz resultado de uma longa campanha não só de estudantes e professores, mas também dos próprios círculos profissionais interessados. Criando-a, o governo acertou duplamente: fundou um novo estabelecimento de ensino e atendeu a um reclamo geral.

É preciso agora que a instituição se organize e funcione em termos racionais e dinâmicos, e que, pelo constante esforço, pela sua obra educativa e cultural, venha a influir decisivamente na formação de nossos conhecimentos teóricos e práticos em arquitetura e urbanismo.

Essa esperança está fundada, antes do mais, na competência desse conjunto de professores catedráticos que vão formar a congregação inicial, e ainda na forte e ativa mentalidade dos estudantes que entram a constituir as primeiras turmas do corpo docente.

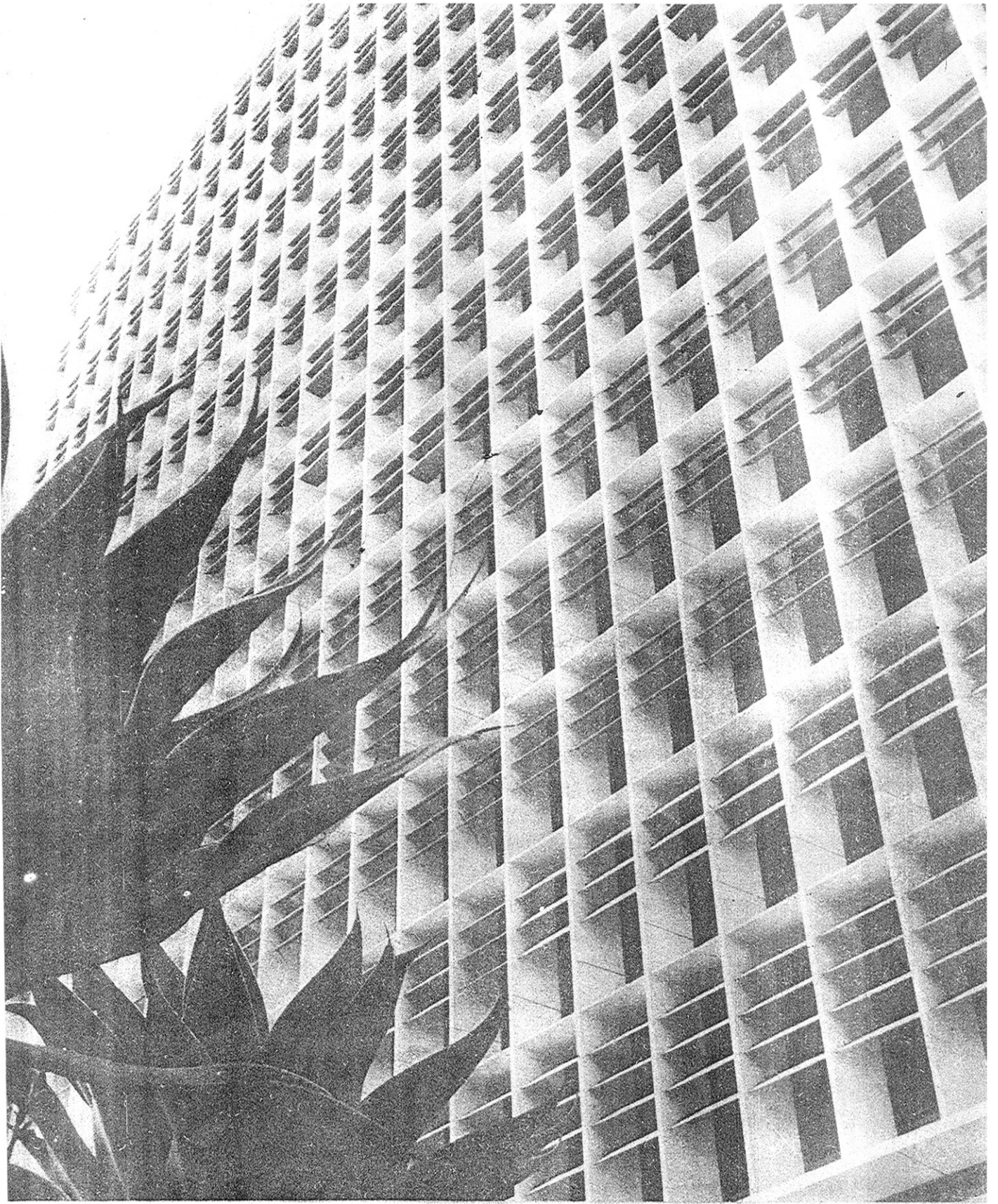
A vós cabe o dever de definir os princípios e as diretrizes fundamentais sob cuja inspiração se façam os estudos presentes e futuros.

Sei que a tarefa não é fácil.

A arquitetura tem sofrido, desde muitos anos, a influência de duas concepções prejudiciais e deformadoras, que chegaram não raro a comprometer a integridade e a pureza dessa grande arte, dessa verdadeira rainha de todas as artes.

Por um lado, criou-se a doutrina da arquitetura funcional; idéia que, levada às suas últimas consequências, acabaria por eliminar o essencial da arquitetura, que é o seu princípio artístico. Se a arquitetura ficasse reduzida ao ponto de vista funcional, se o seu objetivo fosse construir a casa e o edifício para atender estritamente às conveniências e às necessidades do funcionamento, se as condições da utilidade passassem a ser os únicos fundamentos da construção, teríamos reduzido o problema da arquitetura a um problema de ordem técnica, e chegaríamos com isso a liquidação da arquitetura.

Muitos pioneiros da arquitetura moderna foram responsáveis por essa concepção nihilista da arquitetura. Não, certamente, o maior deles, Le Corbusier, o qual, embora militando numa ordem de idéias totalmente oposta à concepção da arquitetura funcio-



Ante-Projeta

Ante-Projeto

Órgão do Diretorio Academico
FACULDADE NACIONAL DE ARQUITETURA
Vol. II Agosto-1946 N. 7

DIREÇÃO

EW. GRAEFF AUGUSTO RIZZO
MARCOS JAIMOVICH

COLABORAM

PERCY DEANE TOLY
MILTON JOÃO SEY
MARCELLO LONTRA NETO
AUGUSTO GRAEFF

MARCOS KONDER-BORSOI
ALDO LOTUFO

CAPA-FOTO JOSÉ MEDEIROS

A partir do próximo número ANTE-PROJETO contará com a colaboração de diversos colegas. Para diversas seções já se comprometeram os colegas: Goytacaz, João Henrique, Borsoi, Costa Netto, Lucídio, Dermalval, Paulo Magalhães, Konder Lotufo, Corona, Bevilacqua, e outros.

ANTE-PROJETO aceita qualquer colaboração.

A DIREÇÃO não se responsabiliza por artigos assinados e muitas vezes discorda de afirmações de seus autores.

Deixamos de publicar uma última colaboração do colega DERMIVAL devido a um acidente nas oficinas.

"O ANTE-PROJETO", num esforço de sobrevivência, para não nascer morto nasce mal vestido. Com o apoio moral e "metálico" dos colegas ele tentara crescer e mudar de roupas...

"Nesse estado e com essas pretensões vi a luz da publicidade um Julho de 45. Vocês estão lembrados, eu era palido e magro. Vocês estenderam a mão e deram-me de comer. Aos poucos fui mudando minhas vestes e "pegando cor". Hoje só não frequento a "alta roda" porque sou um sujeito de princípios.

Trabalhamos um pedaço nesse ano. Agradeço tudo o que vocês fizeram por mim. Agora apresento-me assim: bacanão, como se diz por ai. Mas sou o mesmo ANTE-PROJETO de guerra. Estou aqui para gritar e lutar pelas reivindicações de vocês. Sou uma revista de estudantes. Sei que os estudantes são também os mais atingidos pela situação miserável do país. Por isso, vou enfrentar a campanha dos 50%, vou, lutando, exigir livros, transportes e diversões baratos, horários melhores, material, professores, espaço. Vou fazer críticas honestas e construtivas. Vou trabalhar pelo reforçamento do Diretorio e do I.A.B.

Quero também dizer a palavra dos professores. Quero ser o porta voz de suas opiniões e suas reivindicações. Quero colaborando com eles, elevar o nível do ensino, enfim melhorar a nossa Escola.

Os funcionarios também terão em mim um aliado. Ha muitos deles com 20 e 30 anos de casa parados no posto inicial.

Enfim estou aqui para isso mesmo. Vou falar de Arquitetura, Pintura, Musica, Poesia, Ciências e Política. O que tiver interesse humano será da minha alçada.

Mas para tudo isso preciso de autonomia, de liberdade de imprensa: de um clima Democrático. Não ficarei estranho ao que vai ai por fora. Sou brasileiro e por amar o Brasil, amo a America e o Mundo. Creio na LIBERDADE e sei que só é livre um povo que não se deixa explorar e não explora outros povos, Sou, portanto, anti-facista e anti-imperialista.

Não topo Franco e Salazar, tiranos de povos irmãos. Despreso o "quisling" verde Plínio Salgado. Os grupos açambarcadores, reis do "mercado negro", alicerces do nazi-facismo, alimentadores do imperialismo e responsáveis pela situação catastrofica dos povos sul-americanos, africanos e asiaticos, são portadores do meu odio sagrado.

Luto por um Brasil livre e Progressista. Um Brasil que vença o feudalismo e inicie-se na grande industria. Luto contra o latifundio, pela valorização e dignificação do homem brasileiro.

E assim lutando, luto por uma grande Arquitetura.

Mas eu sou vocês. Minhas palavras serão as palavras que vocês disserem.

TENHAM A PALAVRA OS ESTUDANTES "

DISCURSO DO COLEGA HAROLDO C. DE SOUZA

Exmo. Snr. Diretor
Srs. Professores
Caros Colegas

Por força de um dispositivo dos Estatutos, do nosso Directorio Academico e que me encontro metido na pele de orador, afim de vos relatar o que foi a grstão da Directoria, que tive a honra de presidir.

As nossas atividades foram reduzidas naturalmente devido ao adido ano de 1945.

A Vitoria dos Aliados, a Criação da Faculdade, a Queda da Ditadura e a volta do regime Democratico, modificou nossas vidas, apaixonou-nos e agitou-nos suficientemente para que dispersassemos a nossa atenção, abandonando as vezes, e bem verdade, os trabalhos do nosso Directorio.

Foi um ano de vida universitaria anormal. Apesar de tudo, alguma coisa fizemos. Eis: externamente, poucas foram as nossas atitudes com relação ao assunto politico. Procuramos colaborar em todas as iniciativas verdadeiramente democraticas. Nunca fugimos as mais estritas normas deste regime.

Atendemos a todas as pretensões politicas julgando-as com o mesmo peso e a mesma medida. Talvez que falsos democratas não nos tenham querido compreender.

Realizamos durante o ano, duas exposições no salão do D.A. - a dos trabalhos de Pequenas Composições do 3. e 4. anos e a de maquetes, esta pela primeira vez, do maquetista Zanine Caldas.

Em conjunto com o Directorio Academico da Escola Nacional de Belas Artes, realizamos o "Natal dos Filhos dos Funcionarios". Uma unica conferencia realizou-se, a do arquiteto americano Richard Neutra, por ocasião de sua visita. Um outro arquiteto-professor, nos deu a honra de sua presença, foi Kenneth Conant, da Universidade de Harvard.

As embaixadas de estudantes de arquitetura de Montevideu e de Belo Horizonte, foram recebidas por nos. O Departamento Social realizou um grande baile em nossa Escola, comemorativo do nosso dia de vitoria - 30 de agosto de 1945 - data da organização oficial da Faculdade Nacional de Arquitetura. O Departamento de Beneficiencia e Trabalho, adendeu a varios colegas no que se refere a colocação em escritorios particulares.

Participamos da organização do 1. Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia e Arquitetura, realizado na primeira quinzena de outubro de 1945, onde diversos colegas foram efficientissimos nos trabalhos das diversas comissões e plenarios.

A Tesouraria funcionou com grande eficiencia, estando os seus balancetes a disposição de quem se interessar. Nada devemos.

Realizamos pela primeira vez, de acordo com os novos Estatutos do Directorio, ja aprovados em parte as eleições directas para os cargos de direção do nosso Directorio Academico, dentro da maior compreensão de responsabilidade de nossos colegas. Alguns, talvez por falta de melhor raciocínio, procuraram desmoralizar esta iniciativa, tornando a votação um motivo de brincadeira, incompreensivel dentro do espirito universita-

rio. Considero este pequeno numero de colegas, completamente irresponsavel e que deve ser afastado do nosso meio, caso continue a pensar com tao pouca lucidez.

Cumprimos com a palavra de que tornaríamos a Faculdade de Arquitetura uma realidade.

Que tremenda luta vencemos! A nossa vitoria residiu unicamente no apoio e na união que os nossos colegas nos deram. Eles e que venceram.

Ocupava lugar de destaque entre eles o então Ministro Gustavo Capanema. O atual deputado, e bem verdade, porem foi um daqueles, que como nos, mais desejava ver concretizado o que para muitos foi um sonho, a Faculdade Nacional de Arquitetura.

Iludia-nos com o intuito unico de que, nos mesmos, explorados como muitas vezes somos, por elementos cujo interesse por nossas reivindicações são completamente opostos, não tomassem precipitadas atitudes, que viessem melindrar as autoridades a que estava subordinado.

O senhor Gustavo Capanema mereceu de nossa parte, perenes agradecimentos.

Formaram tambem ao nosso lado um pequeno numero de mestres. O professor Arquimedes Memoria o representa condignamente. Por seu intermedio, em nome da minha Directoria, agradeço sinceramente.

Relatarei a seguir o que não conseguimos concretizar.

A situação politica que atravessamos nao permitiu, que fossemos atendidos no que diz respeito a instalações e material.

Porem o principal, foi que nao conseguimos uma transformação completa e integral no programa que era lecionado no antigo curso de arquitetura da Escola Nacional de Belas Artes.

Apesar da redação do artigo 5. do decreto-lei que criou a Faculdade, so fomos ouvidos pelo Instituto de Arquiteto do Brasil, que tomou a iniciativa de convidar, o Conselho Tecnico Administrativo, a Congregação e o Directorio da Faculdade e ainda diversas instituições profissionais e culturais interessadas na elaboração do novo programa.

Necessario e que se diga que nem o Conselho Tecnico e nem a Congregação da Faculdade atenderam ao convite. Apos inumeros estudos onde a opinião individual de varios mestres, foi levada em consideração, terminamos o nosso trabalho, remetendo-o a Congregação afim de que fosse aprovado. Ate hoje nao sabemos qual o destino, que tomou o nosso estudo. So explica este silencio, o desinteresse por nossa opinião e a das instituições profissionais interessadas.

O Conselho Tecnico Administrativo organizou um novo programa sem dirigir um simples e pequeno paraps de olhos nos nossas tão necessaria reivindicações.

A elaboração de um programa de ensino nao pode ser feito nas Congregações e Conselhos Tecnicos, nem nos escritorios particulares, profissionais e nem tão pouco dentro de directorios.

Reunidos em pe de igualdade, dizendo o que sentem uns aos outros, e que tal trabalho tornasse produtivo e bom.

DO DISCURSO DO COLEGA RIZZO

PRECISAMOS DE COESSÃO. UNIDOS SEREMOS FORTES. SEREMOS COMO O BARRO. SOLTU QUALQUER BRISA O ESPALHA, SE, POREM, O LIGARMOS COM AGUA, FORMARA UM BLOCO RIJO E QUE RESISTIRA A QUALQUER VENDAVAL.....

...OUTRAS COMISSÕES ESTAO AGINDO NOUTRO SENTIDO PROCURANDO ORGANIZAR E REGULAMENIAR OS DEPARTAMENTOS DO MELHOR MODO POSSIVEL EVITANDO TUDO QUE POSSA DAR MOTIVO A PREJUIZO DE ALUNOS EM BENEFICIO DE OUTROS. OU EM OUTRAS PALAVRAS A CRIAÇÃO DE PANELINHAS A ESCOLA TERA OCASIÃO DE PRESENCIAR QUE ISSO NÃO SERA MAIS MOTIVO DE CRITICAS NO DECORRER DESSE ANO. TEMOS TAMBEM O PROBLEMA DA NOMEAÇÃO DOS PROFESSORES PARA AS CADEIRAS NOVAS DA FACULDADE E POSSO AFIANÇAR QUE O PROFESSOR EUGENIO HIME TEM ESTADO EM CONTATO FREQUENTE COM OS RESPONSÁVEIS PELO ANDAMENTO DOS PAPEIS E A DEMORA SOMENTE CABE A TERRIVEL BUROCRACIA DOS MINISTERIOS.

O Ministro Gustavo Capanema, disto estava certo, e o artigo 5. do decreto-lei nada mais exprime do que este seu pensamento. Infelizmente, foi deturpada a redação do citado artigo.

Senhores Membros do Conselho Tecnico Administrativo, que organizaram o atual programa: que razões vos obrigaram a não aceitar a nossa opinião e a dos profissionais praticantes

A existencia da Faculdade não esta subordinada a os senhores professores. Ela existe unicamente porque nos existimos.

No decorrer da nossa vida profissional e que vamos demonstrar o valor da capacidade de nossos mestres e implicitamente o da nossa Faculdade.

Muitos dentre vós sabeis perfeitamente onde estão os erros. Sabeis que apos este curso, as nossas habilidades de arquitetos recém-diplomados, são em media geral, completamente deficientes, e que necessitamos de enfrentar um novo curso imposto pela nossa vida profissional.

Quantas e quantas vezes eu ouvi de mestres, que necessito aprender isto ou aquilo, apesar de saberem que isto ou aquilo não e lecionado em nossa Faculdade.

Porque não lutam conosco para suprir tais deficiencias

Que concepção diferente de mestre e a que vos possuis, que vos impede de sair do comodismo que a cathedra vitalicia vos oferece afim de lutar contra estas tremendas falhas. Não e possivel que um mundo onde de dia para dia tudo evolue, que o ensino de arquitetura deva ser baseado em principios arcaicos.

Nao vos deveis basear na deserção de vossas aulas, na falta de preparo basico de vossos alunos para justificar estes erros. Esta provado que o professor dedicado, aquele que se interessa pelo desenvolvimento de seus alunos, aquele que procura transmitir todo o seu saber, procurando por meios e modos, suprir as deficiencias dos mesmos, possuem uma porcentagem de aproveitamento bem satisfatoria, alem da admiração e respeito que seus discipulos passam a lhe dedicar.

Mais do que vos desejamos o engrandecimento da nossa Faculdade.

Mais do que vos desejamos ve-la no nivel das mais famosas instituções universitarias do mundo, e nao seriamos honestos e sinceros para conosco se assim não pensassemos.

Outra razão que nos impossibilitou a concretização desta nossa reivindicação, foi o pouco

COMPETE AO DIRETORIO CONGREGAR OS ALUNOS EM TORNO DE SI, CRIANDO UM AMBIENTE SOCIAL QUE POSSIBILITE UMA FRANCA CAMARADAGEM.....

...RESTA-ME AFIRMAR QUE SO TENHO COMO OBJETIVO: SERVIR A FACULDADE, E SE ERRAR ESTAREI PRONTO A RETROCEDER E A CORRIGIR MINHAS FALTAS. DEVEIS, NO ENTANTO CRITICAR COM O OBJETIVO CONSTRUTIVO. O DIRETORIO ADMITIRA SUGESTÕES E ACOLHERA TUDO QUE FOR BENEFICIO PARA A COLETIVIDADE. TUDO QUE PUDER SERVIR PARA TORNARMOS A FACULDADE NACIONAL DE ARQUITETURA A MELHOR ESCOLA DA UNIVERSIDADE DO BRASIL.....

...CONSEGUIDO O APOIO E A COLABORAÇÃO DE TODOS TUDO SERA FACIL. O DIRETORIO E COMPOSTO DE TODOS OS ALUNOS E NÃO APENAS DE UM GRUPO E SE TRABALHARMOS EM CONJUNTO COMO SE FOSSEMOS UMA MAQUINA PRODUIREMOS TANTO OU MAIS QUE O DIRETORIO DO COLEGA HAROLDO.

interesse demonstrado pelos nossos colegas quando a solução do mesmo problema. A nossa união e o interesse geral pela criação da faculdade são provas suficientes para demonstrar, que podemos fazer vencer os nossos pontos de vista.

Varram dos seus espiritos colegas, o derrotismo de que estão imbuídos. As frases comuns tais como: "não adianta fazermos nada, "eles" não nos atendem"; ou "isto e sonho" ou ainda "esta tudo perdido, nao endireita", são as piores frases que jovens como nos, podemos articular.

Nos podemos endireitar.

Nos podemos fazer com que "eles" nos atendam.

A ditadura levou quinze anos. A autonomia da Universidade levou tanto ou mais tempo para se efetivar.

A luta pela Faculdade foi uma década.

Por que esse derrotismo.

Somos jovens, lutemos unidos.

Sejamos sinceros e honestos, porque so assim e que os maiores obstaculos que vamos deparar, tornar-se-ao infinitamente pequenos.

Eles não são e nunca foram inexpugnaveis.

Abandonem o derrotismo.

Saiam deste lugar improprio para uma juventude inteligente e forte. Lutem, lutem por suas reivindicações, porque estarão lutando em beneficio proprio.

Nos temos o dever de tornas a Faculdade admirada e respeitada dentro do ambiente universitario brasileiro e mundial.

Unamo-nos. Juntemo-nos aos nossos mestres, de aspirações identicas as nossas.

Convoquemos as pessoas, cujo interesse pela Faculdade, seja comprovado e debaixo de uma unica e so bandeira, lutemos pelo crescente progresso de nossa Faculdade.

Eis colega Rizzo, o trabalho que nos não realizamos e que a voce e aos colegas membros da sua diretoria, estão incumbidos de levar a termo. Tenho certeza de que sera melhor sucedido do que eu. Continue com a sua dedicação e seu trabalho. Voce ja deu provas cabais de suas boas qualidades, quando comigo trabalhou. Seus colaboradores diretos, são elementos de comprovada competencia, dedicação e amor aos nossos problemas. Nossos colegas os elegeram diretamente.

Maior prova de confiança e apoio voces não poderiam desejar. Continuem e nunca esmorecam, voces vencerão.

Tenho dito.