

Arquitetura e Educação: ideologia e representação

Noemia Lucia Barradas-Fernandes

Arquiteta e urbanista pelo Instituto Metodista Bennett(1994),
especialização em Educação pela FAHUPE/UFRJ (1995),
especialização em Patrimônio arquitetônico: teoria e projeto pela
PUC-CAMPINAS (1999), Mestrado em arquitetura pelo
PROARQ/UFRJ (2006), cursando o MARC-AL pelo CECI(2009).
Rua Almirante Tamandaré, nº. 77 apartamento 05 – Flamengo – Rio
de Janeiro – RJ – CEP 22210-060 – telefones: 21 2265-2249
21 8568-0027 – email: noemia_barradas@yahoo.com

Arquitetura e Educação: ideologia e representação

Resumo:

Este estudo apresenta a relação de interdisciplinaridades entre educação e arquitetura, fundamentada em instrumentos formais, através da análise dos projetos para os edifícios escolares sua simbiose com os projetos pedagógicos, e as iniciativas do governo do Distrito Federal na renovação e construção de uma arquitetura genuinamente brasileira pautada em referências locais e legítimas. Isto é, os projetos para edifícios escolares construídos no Rio de Janeiro no século XX, que ressaltassem o conteúdo pedagógico renovador e ideológico espelhado pela política oficial; tendo em vista que os projetos arquitetônicos não tem origem em si mesmos, tampouco correspondem necessariamente a uma revelação divina. Ao contrário eles são expressões de um ideário social que viabilizam a compreensão da sociedade e o modo de expressão do desejo, da vontade, das paixões e do poder político.

Nesse sentido, percorro a trilha da produção arquitetônica e das políticas que acompanharam esse processo, em especial o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, a fim de compreender as práticas que identificaram a “Arquitetura Carioca” entendida como “Moderna“. Enfocando, sobretudo levantamento e análise crítica da produção arquitetônica das edificações escolares do Rio de Janeiro produzidas no período entre 1930 e 1960, à luz das posturas pedagógicas vigentes. Dessa relação entre a arquitetura escolar, e conteúdos políticos, sociais e culturais implícitos no desenvolvimento dessas edificações, foi possível pensar não somente o próprio processo de desenho e as implicações da atividade projetual, mas como se realiza a criação de um novo espaço arquitetônico, condizente com o discurso oficial que se dizia moderno e revolucionário.

Reformar a educação estava diretamente relacionado com a materialização de tipologias arquitetônicas que imprimissem o crescimento da sociedade e refletisse uma nova leitura de mundo. Daí, a relevância da concretização de um projeto ideológico e inscrito no corpo das edificações escolares construídas ao longo das décadas de 30, 40 e 50, as quais verificamos tanto a evolução do partido quanto a instrumentalização efetiva de um ideário

Palavras-chave: arquitetura moderna; arquitetura escolar, história da arquitetura escolar carioca

ARQUITETURA E EDUCAÇÃO: IDEOLOGIA E REPRESENTAÇÃO

Interdisciplinaridades: arquitetura e educação

A idéia inicial para este estudo foi trabalhar interdisciplinaridades aproximando arquitetura da educação; através da análise dos projetos para os edifícios escolares e sua simbiose com os projetos pedagógicos. Quer dizer, os projetos para edifícios escolares construídos no Rio de Janeiro no século XX¹, que ressaltassem o conteúdo pedagógico renovador e ideológico espelhado pela política oficial; tendo em vista que os projetos arquitetônicos não tem origem em si mesmos, tampouco correspondem necessariamente a uma revelação divina. Ao contrário eles são expressões de um ideário social que viabilizam a compreensão da sociedade e o modo de expressão do desejo, da vontade, das paixões e do poder político.

O que implicou este estudo percorrer principalmente a trilha da produção arquitetônica e das políticas que acompanharam esse processo, em especial o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, a fim de compreender as práticas que identificaram a “Arquitetura Carioca” entendida como “Moderna”. Enfocando, sobretudo levantamento e análise crítica da produção arquitetônica das edificações escolares do município do Rio de Janeiro produzidas no período entre 1930 e 1960 à luz das posturas pedagógicas vigentes.

E neste sentido, a proposição para análise crítica aqui é compreendida na essência kantiana como aquele que designa um processo através do qual a razão empreende o conhecimento².

A crítica das discussões sobre os movimentos concretos de renovação que se aprofundaram na década de 1930, como o nacionalismo, e o seu rebatimento na tipologia arquitetônica das escolas compreendia, como descreve Beatriz Oliveira, que “a escola

¹ A arquitetura das edificações escolares também é vista como sendo o acervo de um conjunto de objetos arquitetônicos e de idéias, cuja interação sugere uma leitura a partir do lugar, da região do país, onde essas obras foram produzidas. A esse respeito ver: FISCHER, Sílvia e ACAYABA, Marlene Milan. *Arquitetura Moderna Brasileira*. São Paulo: Editora Projeto, 1982, p. 5.

² A esse respeito ver: ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 222.

através de seus condicionantes ideológicos é o local de transmissão do saber formalizado, [mas também] traduz o modo como a sociedade pensa e se projeta”.³

Dessa relação entre a arquitetura escolar, e conteúdos políticos, sociais e culturais implícitos no desenvolvimento dessas edificações, foi possível pensar não somente o próprio processo de desenho e as implicações da atividade projetual, mas como se realiza a criação de um novo espaço arquitetônico, condizente com o discurso oficial que se dizia moderno e revolucionário.

Reformar a educação estava diretamente relacionado com a materialização de tipologias arquitetônicas que imprimissem o crescimento da sociedade e refletisse uma nova leitura de mundo. Daí, a relevância da concretização de um projeto ideológico e inscrito no corpo das edificações escolares construídas ao longo das décadas de 30, 40 e 50, as quais verificamos tanto a evolução do partido quanto a instrumentalização efetiva de um ideário. O professor Paschoal Lemme em seu livro de memórias⁴ destaca que “desde 1920, em várias unidades da federação foram feitas reformas de ensino, impulsionadas pelo desejo de tirá-los dos velhos padrões que remontavam aos tempos do Império e até mesmo ao Brasil-Colônia”⁵.

Por outro lado, lamentavelmente, constatamos ao longo da nossa pesquisa ao desaparecimento de significativas edificações de épocas precedentes, por abandono e negligência, ou até mesmo por demolição, balizada em argumentos simplistas como o da necessidade de renovação, substituindo os exemplares “ditos” obsoletos por novos, entendidos conseqüentemente, como mais adequados. Assim, vemos a importância de renovar-se e rever os conceitos que foram “implementados” nas primeiras décadas do século XX, apoiados em um racionalismo latente, determinados por uma sociedade que estava surgindo, poupada do passado arquitetônico que a “tabula rasa” apontava ao esquecimento: era necessário se criar um novo mundo.

Esta ideologia permeou o pensamento cultural de apoio ao racionalismo, cujo ápice, foi a estrutura sugerida pela Carta de Atenas. Hoje, os “modernos” ressentem-se do que provocaram e, revêem seus conceitos, a multiplicidade de possibilidades, e as

³ OLIVEIRA, Beatriz Santos de. A Modernidade oficial: a arquitetura das escolas públicas do Distrito Federal (1928-1940). São Paulo, USP, 1991. Dissertação (Mestrado em Arquitetura).

⁴ LEMME, Paschoal. Memórias de um educador. Brasília: Ministério da Educação, 1988, v.4, p. 64.

⁵ Op. Cit., p. 64.

consequências geradas por todo o processo, inclusive de suas próprias produções como descreve Koolhaas:

“A noção de cidade passou por uma mudança radical no final do século 20. Após Aldo Rossi, somos incapazes de imaginar que uma cidade possa existir sem história. Mas hoje existe uma vasta porção da humanidade para quem viver sem história não coloca nenhuma questão em especial. Poderíamos ir mais além: viver sem história é uma aventura apaixonante para eles. Esta observação deveria nos levar a revisar um certo número de dogmas ou teorias de arquitetura e urbanismo e, talvez, reexaminar a validade (ou não) de um dos mecanismos mais importantes do século 20: tabula rasa, a idéia de começar do zero, sem a qual os arquitetos modernos dos anos 20, como Le Corbusier, acreditavam que nada era possível. Uma posição como essa claramente demonstra um extremo otimismo, um otimismo que a década seguinte demoliu completamente. Mas talvez precisemos retomar o uso da tábula rasa – talvez tenhamos que ser mais seletivos em nossas estratégias de urbanização, em vez de permanecer ansiosos conservadores incapazes de especular em termos do novo”⁶.

A arquitetura, que se imaginavam deslocar da história nos primeiros anos do século XX impunha uma mudança qualitativa vinculada às transformações produtivas decorrentes da modernização. Tal movimento ressoa não só na formação de suas instituições, mas principalmente em seus instrumentos projetuais e de configuração formal. São a renovação do pensamento pedagógico, dos antecedentes da revolução de 1930, e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que direcionam e criam substrato e diretrizes para o desenvolvimento da arquitetura escolar a partir de então. Esse documento continha “a orientação geral que deveria obedecer a uma política educacional, pelo poder público, organização do ensino público em todos os seus aspectos, modalidades e níveis e em todas as esferas administrativas”.

Concomitantemente surgem as primeiras tentativas de normatizações internacionais, visando estabelecer critérios conceituais e métodos de intervenção para os monumentos. Recomendando a utilização de elementos próprios do vocabulário arquitetônico da época, como painel de azulejos, cobogós cerâmicos, tijolo de vidro e pilotis, e também a

⁶ Projeto *Mutations*. KOOLHAAS, R.; BOERI, S.; KWINTER, S., TAZI, N.; OBRIST, U. e outros. MUTATIONS. 2000. Actar & Arcen rève centre d'architecture, p. 309. Traduzido por Clarissa Moreira in *Desconstruindo Koolhaas – parte 1*, acessado em www.vitruvius.com.br em 01/11/2005.

integração dos novos objetos, conforme inaugura a Carta de Atenas:

“(...) mas a família reclama ainda a presença de instituições que, fora da moradia e em suas proximidades, sejam seus verdadeiros prolongamentos. São elas: centros de abastecimento, serviços médicos; creches; jardins de infância; escolas, as quais se somarão organizações intelectuais e esportivas destinadas a proporcionar aos adolescentes a possibilidade de trabalhos ou jogos adequados à satisfação das aspirações próprias dessa idade; e, para completar, os equipamentos de saúde, as áreas próprias à cultura física e ao esporte cotidiano de cada um.”⁷

Essa valorização de outras instituições, além das moradias partícipes da estruturação social deverão ultrapassar, no caso brasileiro, os limites puramente estéticos, como bem sublinhou Vilanova Artigas:

(...) Em geral, os estudos em torno do problema da arquitetura no Brasil se limitam ao aspecto estético da questão. A arquitetura é um elemento de superestruturação social, mas liga-se igualmente à base como parte da cultura material da sociedade. Os edifícios e instalações diversas que alojam as mais variadas atividades humanas são bens indispensáveis à própria existência social.⁸

As novas idéias desenvolvimentistas, originárias de um Estado mais poderoso, precisavam encontrar na escola o instrumento ideal para disseminação da nova ideologia, colocada em prática no período de Getúlio Vargas. Um dos primeiros atos do governo Vargas foi justamente a criação do Ministério da Educação e Cultura, com o objetivo de impulsionar a educação no país e prepará-la para atuar nos anos que se seguiram. Segundo Otaiza Romanelli⁹, o recém nomeado Ministro Francisco Campos realizou então uma reforma na área da educação, abrangendo a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), a adoção do regime universitário (Estatuto das Universidades Brasileiras) e a organização da Universidade do Rio de Janeiro, todas em 1931. Grandes temas davam ao movimento força da idéia moderna

A frente do recém criado Ministério da Educação e Cultura, Gustavo Capanema implementou uma política educacional iniciada pela reforma Francisco Campos levada a

⁷ CURY, Isabelle(Org.). Cartas Patrimoniais. Brasília: Rio de Janeiro: IPHAN, 2004, p. 31.

⁸ ARTIGAS, Vilanova. Caminhos da Arquitetura. São Paulo: Fundação Vilanova Artigas/PINI, 2004, p. 51

⁹ ROMANELLI, Otaiza Oliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis: Editora Vozes, 2001, p. 31.

feito no estado de Minas Gerais em 1926 e o movimento Escola Nova¹⁰ nos Estados Unidos. Naquele momento o movimento Escola Nova ganhava tons de um processo moderno, frutífero e avançado de experiências pedagógicas¹¹, como esclarece Helena Bomeny:

(...) em sua reforma educacional, Francisco Campos está atento à crise dos anos 20, uma crise de natureza ética, reflexo da incapacidade das elites no poder de incorporar, em seu sistema de dominação, os setores emergentes do país. (...) o grande projeto de modernização que sustenta a reforma educacional destaca a reforma administrativa do Estado, a introdução da justiça eleitoral, do voto feminino, a criação da Universidade de Minas Gerais, a reforma do ensino primário e normal e a reaproximação da Igreja Católica.

O projeto Capanema é a versão bem acabada do grande acordo do Estado com a Igreja católica, em negociação que passava por Minas Gerais. (...)

(...) O projeto implementado pelo ministro Capanema em obediência às linhas definidas por Francisco Campos desvia-se paulatinamente dos ares liberalizantes da Escola Nova, que lhe servia de inspiração original. Distanciando-se definitivamente das raízes e estruturas locais, ganha força e legitimidade a definição de políticas para a cultura pela universalização de procedimentos através de modelos abstratos e regras comportamentais que facilitem o controle da burocracia estatal.¹²

Contexto ideológico entre 1930 e 1960

Inseridas em um plano de reconstrução nacional, que pretendia ser exemplo para todo o país, as escolas construídas no antigo Distrito Federal no final dos anos 20 e nos anos 30; tiveram grande importância para a formação da rede pública escolar do Rio de Janeiro. Eram concebidas como um modelo a ser seguido por todas as administrações públicas

¹⁰ Escola Nova – movimento que vinha da Europa do pós Guerra, e reivindicava principalmente uma melhoria dos métodos de ensino, no sentido de dar à criança maiores possibilidades de expressar sua personalidade, uma vez que pouco se adiantará, nesses aspectos, nos velhos métodos jesuíticos.

¹¹ BOMENY, Helena. Guardiães da Razão: modernistas mineiros. Rio de Janeiro: editora UFRJ: Tempo Brasileiro, 1994, p. 128-129.

¹² Op. cit., p. 27-28

brasileiras, relevantes para nosso estudo que objetivou refletir sobre o pensamento sócio-político-econômico e sua influência enquanto expressão plástica e organização espacial nas escolas.

Neste momento, os meios culturais brasileiros foram também abalados por acontecimentos importantes que se concretizaram especialmente no Rio de Janeiro e São Paulo com a chamada "Semana de Arte Moderna". Influenciada a princípio pelas novas correntes que se formaram na Europa do pós-guerra, nos campos das artes plásticas, da literatura e da música, que adquiriu entre nós um poderoso caráter nacionalista incentivando nosso rompimento com os modelos europeus que então dominavam nossas manifestações artísticas. Impelia-nos, além disso, a nos voltar para as coisas de nosso País, para as características de nossa terra e de nossa gente, nossos costumes e realidades, que até então desprezávamos e desconhecíamos completamente. O precursor dessa tomada de posição por nossas classes intelectuais é Euclides da Cunha, com a redação e a publicação do seu monumental *Os Sertões*, em 1902. Euclides da Cunha e também Lima Barreto, revelam em suas obras, segundo Nicolau Sevcenko:

*[...] O mesmo empenho em forçar as elites a executar um meio giro sobre seus próprios pés e voltar o seu olhar do Atlântico para o interior da Nação, quer seja para o sertão, para o subúrbio ou para o seu semelhante nativo, mas de qualquer forma para o Brasil e não para a Europa.*¹³

Essa ânsia de transformação que agitava o país não podia deixar de repercutir intensamente nos setores de educação, arquitetura e urbanismo, na construção de uma identidade nacional. As idéias e diretrizes que procuravam concretizar-se nas realizações dessas reformas eram impulsionadas, de um lado, pelas condições objetivas caracterizadas pelas transformações econômicas, políticas e sociais. De outro, pela circunstância de que começaram a chegar até nós, da Europa do pós-guerra, um conjunto de idéias que pregavam a renovação de métodos e processos de ensino ainda dominados pelo regime de coerção da velha pedagogia jesuítica. Esse movimento de renovação escolar, que passou a ser conhecido como o da "escola nova" ou "escola ativa", baseava-se nos progressos mais recentes da psicologia infantil, que reivindicava uma maior liberdade para a criança, o respeito às características da personalidade individual, nas

¹³ SEVCENKO, Nicolau – *Literatura como missão – Tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1983, p. 122-123.

várias fases de seu desenvolvimento, colocando o "interesse" como o principal motor de aprendizagem. Era o que John Dewey, considerado na época o maior filósofo e educador norte-americano, pregava como uma verdadeira revolução – "a revolução copernicana" – em que o centro da educação e da atividade escolar passava a ser a criança, com seus motivos e talentos próprios, e não mais a vontade imposta do educador. Havia, além disso, após a catástrofe de 1914-1918, uma aspiração generalizada de que, através dessa educação assim renovada, se pudesse conseguir a formação de um homem novo, que passaria a encarar a convivência entre os povos em termos de entendimento fraternal, o que conduziria a humanidade a uma era de paz duradoura, na qual os conflitos sangrentos fossem definitivamente banidos e substituídos pelos debates e resoluções de assembléias em que estivessem representados todos os povos.

Porém, a mais importante e profunda dessas reformas foi, sem dúvida, a realizada no antigo Distrito Federal, então capital da República, durante os anos de 1927-1930, liderada por Fernando de Azevedo. Dela resultou a elaboração de um verdadeiro código moderno de educação, o que se verificava pela primeira vez no Brasil.

E, com toda a justiça, essa realização passou a ser conhecida como "Reforma Fernando de Azevedo". Sobre ela, entre outros, escreveu o eminente pensador uruguaio, doutor Manuel Bernardes:

Parecia impossível. Mas era assim, o Rio de Janeiro realizava, num arranco formidável, mas não por surpresa e às cegas, senão num arranco refletido, medido, deliberado, metódico, integral, o que nenhuma capital do mundo pôde ainda realizar, nem mesmo Bruxelas, onde quase todos os professores e mestres-escola estão convencidos de que a "escola ativa", a nova forma científica e humana de ministrar a instrução, se impõe a todos os espíritos cultos, mas onde a escola congregacionista, que açambarca mais da metade da Infância escolar, opõe uma barreira espessa ao avanço do Ideal contemporâneo. O Rio de Janeiro, que há trinta anos fez quase uma revolução e queimou bondes nas ruas para se opor à vacina obrigatória, acaba de se situar, nesta matéria transcendental da instrução pública, à frente de todas as capitais do mundo civilizado.¹⁴

¹⁴ SCHWARTZMAN, Simon. Desafios da Educação no Brasil acessado no site: www.schwartzman.org.br em 10/05/2005.

Além desse pensador, Adolphe Ferrière, considerado um dos pioneiros europeus dessa "escola nova", escrevia na revista *Pour l'Ère Nouvelle*, órgão oficial da Liga Internacional para a Educação Nova (ano 10, nº. 67, abril 1931):

*Que boa surpresa reencontrar no Brasil uma das formas mais completas da nova educação. Recentemente, do ponto de vista pedagógico, o Brasil era um dos países mais atrasados do mundo. Hoje, mais precisamente após a legislação escolar do Distrito Federal do Rio de Janeiro de 1928 - ele concorre com o Chile e o México na América, e com Viena na Europa, e Turquia na Ásia.*¹⁵

A liderança de todos esses movimentos de renovação da educação e do ensino no país foi assumido pela Associação Brasileira de Educação (ABE), onde se congregaram os educadores brasileiros mais eminentes e atuantes, desde sua fundação, em 1924, assumiu a liderança de todos esses movimentos de renovação da educação e do ensino no país, apoiando e promovendo a realização de palestras, debates, cursos e conferências, convocando para isso autoridades e especialistas, nacionais e estrangeiros.

Logo após a Revolução de 1930, que trouxe Getúlio Vargas ao poder e deu início a um novo período de centralização política, a educação finalmente surgiu como prioridade nacional. O novo governo criou o Ministério da Educação e Cultura¹⁶. Cedendo às influências de todo aquele movimento de renovação da educação e do ensino, que, desde a década de 20, levava várias das unidades federadas a empreender reformas nesse setor, o governo revolucionário, pelo Decreto nº. 19.401, de 14 de novembro de 1930, cria o Ministério da Educação e Saúde, antiga reivindicação dos educadores brasileiros. Para ministro foi nomeado Francisco Campos, elemento ligado às idéias e às realizações do movimento de modernização do ensino, conforme assinalamos anteriormente. Francisco Campos implementou a política educacional antes de 1930, como explica Helena Bomeny:

Em sua reforma educacional, Francisco Campos está atento à crise dos anos 20, uma crise de natureza ética, reflexo da incapacidade das elites no poder de incorporar, em seu sistema de dominação, os setores emergentes do país. A

¹⁵ "Quelle surprise de rencontrer au Brésil une des formes les plus complètes de l'éducation nouvelle. Hier encore, c'était au point de vue pédagogique un des pays les plus arriérés du monde. Aujourd'hui – précision: depuis la loi scolaire du District Fédéral de Rio de Janeiro de 1928 – il rivalise avec le Chili et le Mexique, en Amérique, avec Vienne, en Europe, avec Turquie, en Asie." In MARCILIO, Maria Luiza. A escola na Evolução de São Paulo. São Paulo:FAAP, 2004.

¹⁶ No século XIX, a educação era responsabilidade do Ministério do Interior, ou do Império. No primeiro governo Republicano foi criado, o Ministério da Instrução Pública, Serviço Postal e Telégrafos.

educação funcionária como instrumento básico de modernização que sustenta a reforma educacional destaca a reforma administrativa do Estado, a introdução da justiça eleitoral, do voto feminino, a criação da Universidade Federal de Minas Gerais, a reforma do ensino primário e normal e a reaproximação com a Igreja Católica.

As linhas mestras que orientam o projeto são indicativas do plano político institucional a que se refere a reforma educacional (...) Da educação espera-se que seja um elemento homogeneizador, e das escolas, que seja um local de igualdade de oportunidades na formação de cidadãos, na conscientização dos novos súditos do Estado e construtores da ordem nacional.¹⁷

E, as discussões pedagógicas animavam justamente o setor cultural brasileiro. Foram realizadas, entre 1930 e 1932 duas importantes conferências, influenciadas pelas perspectivas de transformação da sociedade nacional. E na hierarquia de problemas nacionais, a educação era o de maior relevância. Durante um congresso de educação em 1932, o professor Fernando Azevedo e mais 26 intelectuais, entre eles Anísio Teixeira, que estiveram envolvidos com as campanhas regionais de educação e reforma do ensino elaboraram o **Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova**¹⁸, documento que abordava o problema do ensino e posturas que deveriam ser tomadas para uma real transformação. Um plano global e organizado a altura das necessidades modernas e do país.

O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova

O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova a partir de 1932 passa a reivindicar a gratuidade e obrigatoriedade do ensino público, reconhecendo o direito de igualdade universal à Educação, e a responsabilidade do Estado de assegurá-la.

Na gestão do prefeito Pedro Ernesto (1931-1935), um dos signatários do Manifesto o professor Anísio Teixeira¹⁹ assume a Secretaria de Educação do Distrito Federal, tendo

¹⁷ BOMENY, op. cit. 129-130.

¹⁸ AZEVEDO, Fernando et ali. Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65, nº. 150, 1984. O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova encontra-se em anexo.

¹⁹ Anísio Teixeira já começava a inovar neste campo desde o tempo em que fora Diretor de Instrução, de 1924 a 1929, na Bahia. A influência da educação norte-americana – educação pública com grande participação das comunidades locais – fez dele um defensor da descentralização aliada à idéia de projetar a sede da escola como um edifício rigorosamente

como sua principal tarefa elaborar um plano geral de edificações escolares. O qual também compreendia programa anual para as construções a ser mantido por 10 anos, e do estabelecimento de normas para adaptação dos edifícios alugados para o uso escolar.

Entretanto, os novos edifícios escolares construídos durante o programa anual para a renovação escolar dispunham de um programa que visava à formação global do educando – com espaços determinados para o desenvolvimento de atividades pedagógicas – intelectuais, esportivas, sociais e habilidades manuais, propiciando as melhores condições para o aprendizado.

Anísio Teixeira entendia a educação como uma atividade de caráter preponderantemente técnico e especializado e, como tal, requeria espaços adequados e convenientemente projetados. O edifício escolar era por ele colocado como “base física e preliminar para o programa educacional projetado”²⁰, quer dizer, registrava claramente a importância da relação entre pedagogia e arquitetura. Havia necessidade de uma rede física para sustentá-los. A carência de edifícios para a grande demanda, a precariedade da rede escolar, além de problemas com a localização e a distribuição, forma e isolamento, iluminação, ventilação – e uma série de fatores que tornariam impossível a implantação de projetos fundamentados nos ideários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em construções existentes, como bem sintetizou o próprio Anísio Teixeira:

Não desejamos palácios luxuosos, mas construções econômicas e nítidas que se apoiem, com uma simples e forte base física, a obra educacional entrevista pelos que alimentam os ideais de uma reconstrução da própria vida pela escola.²¹

Esse ideal consubstanciou as primeiras escolas construídas após o Manifesto de 1932. No partido adotado prevaleciam os volumes calcados nos sólidos geométricos elementares, acompanhados de superfícies lisas, despojadas, rompendo com a simetria especular apresentado então as constantes janelas de canto, basculantes, em ferro e vidro e janelas circulares, assemelhando-se a forma de um navio. O concreto armado era utilizado nas marquises, varandas em balanço e nas coberturas planas. Em algumas escolas, havia espaço para pinturas murais em azulejos e pastilhas de vidro. A

subordinado a um programa arquitetônico em consonância com a cultura local, mas também, com um projeto pedagógico referenciado ao momento mundial de contínuas e cada vez mais rápidas transformações.

²⁰ TEIXEIRA, Anísio. Educação para democracia – Introdução a administração educacional. Rio de Janeiro: Livraria editora Jose Olympio, 1936, p.269.

²¹ Op. cit., p. 270.

reformulação da concepção das edificações, neste momento, possuía um objetivo mais amplo – a distribuição e tendência de crescimento da cidade.

A preocupação com esse crescimento no Rio de Janeiro impulsionou as autoridades cariocas a movimentarem-se originando justamente seu primeiro plano diretor - Plano Agache²² que apesar de não ter sido implantado formalmente no antigo Distrito Federal, orientou a resolução de diversos problemas urbanos. Concluído em 1930, o Plano Agache abrangia de forma global a capital da República, embora dedicasse mais atenção à área central. Pois, segundo seu autor o que propunha não se tratava de um plano de desenvolvimento, mas de um plano físico territorial. Cujas aplicações é determinada a partir do seguinte conceito de urbanismo:

É uma ciência, e uma arte e sobretudo uma filosofia social. Entende-se por urbanismo o conjunto de regras aplicadas ao melhoramento das edificações, do arruamento, da circulação e do congestionamento das artérias públicas. É a remodelação, a extensão e o embelezamento de uma cidade levados a efeito mediante estudo metódico da geografia humana e topografia urbana sem descuidar as soluções financeiras.²³

Segundo esta conceituação o Plano Agache, foi concebido com a crença de que através das mudanças físicas se atingiriam as mudanças sociais, identificando ideologicamente Agache com as correntes de renovação e reestruturação nacional.

A partir deste momento as proposta pelo Manifesto dos Pioneiros se desdobrara numa evolução dos partidos arquitetônico que percorrerá três décadas até a transferência da Capital do Brasil do Rio de Janeiro para Brasília.

Arquitetura escolar no Rio de Janeiro

Influenciadas pelo Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova as edificações escolares construídas nas décadas de 1930 e 1960 do século passado, no Rio de Janeiro, formam um conjunto bastante significativo, centrado no ideal de modernização do país e na

²² AGACHE, Alfred H. D. Cidade do Rio de Janeiro, remodelação, extensão e embelezamento, (Plano Agache), Rio de Janeiro, Foyer Bresilien, 1930.

²³ Op. cit., p.4.

formação de uma identidade nacional. Essas edificações fazem parte do patrimônio público, nesse sentido: estabelecimentos do domínio e controle desse poder, como ainda elucida Helena Bomeny:

*Os anos 30 são momentos de desenho da política institucional. De ousado agora, o fato de o Estado Nacional chamar intelectuais de todos os matizes, combinando projetos, propostas e idéias mescladas da utopia dos anos 20. O discurso do governo vai ao encontro dos discursos intelectuais. Aos projetos esparsos, empíricos, distintos, o Estado abre a porta para o estabelecimento da grande política nacional, do projeto de reconstrução do patrimônio como prática social integradora.*²⁴

E neste projeto de reconstrução do patrimônio a construção das edificações obedeceu a um programa previamente traçado, no qual o arquiteto possuiu a função primordial de refletir fisicamente os ideários políticos, sociais e econômicos. Optando *prima facie* pela proposta formal do ecletismo gerando alterações tipológicas que, em maior ou menor grau, modificaram significativamente a feição primitiva e até mesmo o funcionamento das edificações coloniais.

Posteriormente, com os novos ideais no Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932 e a consolidação do movimento na arquitetura do país, se buscou um projeto de atualização com as conquistas tecnológicas e culturais da época, como explica Hugo Segawa:

A introdução da problemática do nacionalismo como vetor de modernidade tornava mais evidente o descompasso da arquitetura com a vanguarda literária modernista. O poder de persuasão das palavras [...] confrontava-se com a imaterialidade do argumento arquitetônico: a inexistência da obra moderna construída condenava a intenção arquitetônica ao limbo da utopia. O debate na arquitetura estava virtualmente monopolizado pelo proselitismo e pelas obras executadas sob a inspiração de José Mariano Filho e Ricardo Severo na cruzada pelo neocolonial – postura que sombreava a preocupação da nacionalidade dos modernistas e

²⁴ CAVALCANTI, Lauro. As preocupações do belo. Rio de Janeiro: Taurus, 1995, p.146.

*arremessava a questão do nacionalismo ao rol da discussão estilística, nos moldes acadêmicos.*²⁵

A edificação escolar: representação e materialidade

*O prédio escolar se confunde com o próprio serviço escolar e com o direito à educação. Embora colocado no rol dos itens secundários dos programas educativos, é o prédio da escola que estabelece concretamente os limites e as características do atendimento. E é ainda esse objeto concreto que a população identifica e dá significado.*²⁶

O processo de modernização atinge significativamente a área de educação, surgindo em todo o país, no período de 1930 a 1960, edificações escolares em estilo “moderno”, com linhas geometrizes e preocupações funcionalistas.

Essa forte tendência implanta no Rio de Janeiro, uma política pública específica, para qual é criado um novo modelo de edifício escolar, segundo uma série de tópicos funcionais, programáticos e pedagógicos – orientação do edifício e desenho de janelas, organização de desenho mínimo de dependências, acabamentos. Aqueles que caracterizaram a identificação e o significado para a população explicado nesta epigrafe.

Na década de 20, o nacionalismo estimulou à adoção do neocolonial para os edifícios escolares – bem exemplificado pela Escola Municipal Estados Unidos e pelo Instituto de Educação. Já nos anos 30 é justamente a arquitetura moderna que começa a se impor. E desse momento, é importante destacar os projetos do Serviço de Aparelhamento Escolar - SPAE, de Enéas Silva e sua equipe formada pelos arquitetos Wladimir de Alves Souza, Paulo Camargo e Raul Penna Firme, que estabeleceram uma família de cinco tipos de escolas, de acordo com o plano pedagógico como explica Anísio Teixeira:

²⁵ SEGAWA, Hugo. Arquiteturas no Brasil: 1900-1990. São Paulo: Edusp, 1998.

²⁶ LIMA, Mayumi Souza. Arquitetura e Educação. São Paulo: Studio Nobel, 1995, p. 75.

Projetadas por Enéas Silva, eram construções de baixo custo (segundo estimativa do autor do projeto) em estrutura de concreto armado e fechamento de alvenaria, coberturas em terraço-jardim, circulações e ventilações cuidadosamente analisadas em função de um programa pedagógico e acabamentos padronizados.²⁷

Nos anos 30, o governo de Getúlio Vargas, através de Francisco Campos e Gustavo Capanema, articula um projeto moderno de educação para a nação brasileira, declarando como prioridade encarar de frente aquilo que o próprio presidente classificava como “a grande chaga nacional”, o despreparo causado pela deficiência da estrutura educacional do país. Segundo Helena Bomeny, “impõe-se aqui a idéia do predomínio do Estado como centro controlador e regulador das atividades de educação e cultura, instâncias que passam a ser vistas como direcionadas para a formação de cidadãos.”²⁸

Esse contexto político-econômico social do período delimitado para o estudo em questão propiciou para a arquitetura pública, ou melhor, para a arquitetura oficial uma série de experiências que contribuiriam ao amadurecimento e a evolução da arquitetura brasileira.

Por afinidades ideológicas pessoais ou da formação profissional, um grupo de arquitetos acompanhou direta ou indiretamente a definição de critérios e dos parâmetros para a construção social de uma arquitetura especificamente escolar.

Esses arquitetos que formavam a equipe da Divisão de Prédios e Aparelhamento Escolares do Departamento de Educação do Distrito Federal e eram recém-formados da Escola Nacional de Belas Artes. Enéas Tringueira Silva(1905-1984), Raul Penna Firme (1900-1974), Affonso Eduardo Reidy (1909-1964) e Rosthan de Farias (1909-1969) pertenciam praticamente a mesma geração de formação profissional, preocupados em planejar e materializar os ideais de uma sociedade, registrando cada um deles no campo da arquitetura, sua própria contribuição. Cada um deles trouxe para o exercício da arquitetura uma contribuição própria.

A arquitetura deveria ser construída como uma parte real e concreta da vida. A ela caberia a reordenação da sociedade, através do projeto, pelo imediato abandono. do arquiteto, da condição de artista inspirado para o de agente de transformação social.

²⁷ SEGAWA, op. cit., p. 67.

²⁸ BOMENY, op. cit. p. 133-136.

Vários fatos marcaram a formação desses arquitetos – e a opção consciente propiciou-lhes ensaiar os primeiros passos da arquitetura moderna no Brasil, com a permissão e apoio do próprio poder público, como contribuição de notáveis arquitetos que refletiram e contribuíram para a formação de um espaço social mais digno.

Referências bibliográficas:

- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- AGACHE, Alfred H. D. Cidade do Rio de Janeiro, remodelação, extensão e embelezamento, (Plano Agache), Rio de Janeiro, Foyer Bresilien, 1930.
- ARTIGAS, Vilanova. Caminhos da Arquitetura. São Paulo: Fundação Vilanova Artigas/PINI, 2004.
- AZEVEDO, Fernando et ali. Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65, nº. 150, 1984.
- BARRADAS-FERNANDES, Noemia Lucia Barradas. Arquitetura escolar carioca: edificações construídas entre 1930 e 1960. 2006. 142 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Programa de Pós-graduação em Arquitetura, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- BOMENY, Helena. Guardiães da Razão: modernistas mineiros. Rio de Janeiro: editora UFRJ: Tempo Brasileiro, 1994.
- CAVALCANTI, Lauro. As preocupações do belo. Rio de Janeiro: Taurus, 1995.
- CURY, Isabelle (Org.). Cartas Patrimoniais. Brasília: Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.
- FISCHER, Silvia e ACAYABA, Marlene Milan. Arquitetura Moderna Brasileira. São Paulo: Editora Projeto, 1982.
- LEMME, Paschoal. Memórias de um educador. Brasília: Ministério da Educação, 1988.
- LIMA, Mayumi Souza. Arquitetura e Educação. São Paulo: Studio Nobel, 1995.
- MARCILIO, Maria Luiza. A escola na Evolução de São Paulo. São Paulo: FAAP, 2004.
- OLIVEIRA, Beatriz Santos de. A Modernidade oficial: a arquitetura das escolas públicas do Distrito Federal (1928-1940). São Paulo, USP, 1991. Dissertação (Mestrado em Arquitetura).
- Projeto *Mutations*. KOOLHAAS, R.; BOERI, S.; KWINTER, S., TAZI, N.; OBRIST, U. e outros. MUTATIONS. 2000. Actar & Arcen rève centre d'architecture, p. 309. Traduzido por Clarissa Moreira in Desconstruindo Koolhaas – parte . São Paulo: Vitruvius, 2003. Disponível em www.vitruvius.com.br Acessado em 01 nov. 2005.
- ROMANELLI, Otaiza Oliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- SCHWARTZMAN, Simon. Desafios da Educação no Brasil. São Paulo: Simons'site, 2005. Disponível em: <www.schwartzman.org.br> Acesso em 10 mai. 2005.
- SEGAWA, Hugo. Arquiteturas no Brasil: 1900-1990. São Paulo: Edusp, 1998.
- SEVCENKO, Nicolau – Literatura como missão – Tensões sociais e criação cultural na Primeira República. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- TEIXEIRA, Anísio. Educação para democracia – Introdução a administração educacional. Rio de Janeiro: Livraria editora Jose Olympio, 1936.